جامعة قطر
مركز البحوث التربوية
(٢١٠)

أ.د. محمود مصطفى قمبر

الإبداع ومعوقاته في التربية

دلالات استقصائية في بعض المدارس الابتدائية القطرية

أ.د. محمود قمبر

د. نورة خليفة تركي السبيعي　　　د. حصة محمد صادق

قسم أصول التربية - كلية التربية
جامعة قطر

١٩٩٥

محمود قمبر

الابداع ومعوقاته في التربية : دلالات استقصائية فى بعض المدارس الابتدائية القطرية / تأليف محمود قمبر ،نور) خليفة تركى السبيعى ، حصة محمد صادق .ـــ الدوحة: مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، ١٩٩٦

٩٦ص ،٢٤سم

ايداع : ١٩٩٦/١٦

الرقم الدولى: ٨ - ٧١ - ٢١ - ٩٩٩٢١

أ . نورة خليفة تركى السبيعى ب. حصة محمد صادق ج.عنوان

محتويات الدراسة

الصفحة

الإبداع كهدف تربوي كشف حديث ٥

الإبداع كمفهوم تربوي ٧

ضرورات اجتماعية وتربوية لتنمية الإبداع ٩

مركب نهوج بحثية لدراسة استقصائية ١٢

الإبداع بين التربية كما تراد والتعليم المعتاد ١٤

مضامين وعمليات التربية الإبداعية ١٤

من حيث التنظيم المدرسي ١٤

من حيث الأداء التعليمي ١٦

المدارس وتعليمها المعتاد ١٧

أ - أشكال بنائية ١٧

ب - وفرة في الهيئة المدرسية ١٨

ممارسات تعليمية في إطار فلسفة تربوية تقليدية ٢٠

أ - تعليم هربارتي أصيل ٢٦

ب - أنشطة مدرسية صفية ولاصفية ٣٦

- نشاط يئد الإبداع ٤٠

- نشاط زائد ليس له عائد ٤٢

معوقات النشاط من أجل الإبداع ٤٦

تابع - محتويات الدراسة

الصفحة

١ - التعليم مقدم علي التربية ٤٧

٢ - الكتب الدراسية مع ثقافة الذاكرة ٥٢

٣ - إحباط المعلمات ٥٨

- بيروقراطية إدارية طاغية ٥٩

- تقليص الإنفاق الحكومي ٦٠

- معاكسات أسرية ٦١

- سلبيات التقويم ٦٣

هل يمكن الانتقال بالتعليم إلي تربية إبداعية ؟ ٦٤

١ - مدرس كفء للإبداع ٦٥

٢ - إدارة مشجعة لتربية إبداعية ٦٨

٣ - ثقافة حافزة للإبداع ٧٤

٤ - مجتمع يتطلب الإبداع ٧٨

الخلاصة ٨٢

المراجع والتعليقات الهامشية ٨٥

ملاحق الدراسة ٩١

الإبداع كهدف تربوي كشف حديث :

إن الإبداع كهدف تربوي إضافة علمية جديدة لتربية لم تكن تمشي في فعالياتها بأهداف .. إن الأهداف في منظومتها العامة كشف حديث في التربية لم يتجاوز عمره ستين عاما ، حين قام العالم الأمريكي Tyler في عام ١٩٣٤ بإخراج كتابه " بناء مقاييس التحصيل " مجسدا نظريته في الأهداف الإجرائية للتربية مشيرا إلي عقم الأهداف العامة المجردة التي تصاغ في عبارات ضخمة لايرتبط بها شيء محدد ، ومؤكدا علي أهمية صياغة أهداف واضحة يمكن تقويمها ، مما يسمح بالتحكم الفعلي في كل نشاط تعليمي يسعي لتحقيق نتائج مقصودة تعبر عن قدرات التلاميذ ، لا عن قدرات المعلم . كما أخرج في عام ١٩٥٠ كتابه الثاني بعنوان " المبادئ الأساسية في المناهج والتعليم " وفيه تأصلت نظريته عن الأهداف ، والتي تحيط بعملية تحديدها في أبعادها الثلاثة : السيكلوجي لمعرفة طبيعة المتعلم، والتربوي لمعرفة طبيعة المحتوي ، والفلسفي لمعرفة قيم المجتمع [١].

وبعد أن قدم تيلر الفلسفة والمبادئ الخاصة بالأهداف ، جاء بلوم Bloom ليضيف بدوره تكنولوجية جديدة متميزة عرفتها التصنيفات أو التقسيمات Taxonomies التي عنيت بمسألة تحديد الأهداف علي المستوي التعليمي السلوكي بشكل منهجي متقن ... لقد بدأ عمله منذ ١٩٤٨ ، وكانت مادته العلمية التي اشتغل بها مرتبطة بامتحانات المدارس الأمريكية لمعرفة نوعيات وفنيات تقويمها ، مما أدي به إلي ظهور أول تصنيف معرفي في عام ١٩٥٦ ، ثم توالت من بعده تصانيف أخري ذات طبيعة وجدانية ونفس حركية ، ساعدت كلها على قيام علم جديد لايزال يتشكل وينمو، وهو علم أهداف التربية Objectivology of Education [٢].

ومن قبل وعلي امتداد تاريخ طويل ، كانت التربية في مؤسساتها التعليمية تقوم - في دول العالم شرقه وغربه، جنوبه وشماله - بوظائف ثابتة ومعروفة ، وإن تباينت في فعالياتها تبعا لمؤثرات العصور والبيئات

الحضارية ، وهي :

- التعليم في ميماته الثلاث : المعرفة ، المهارة ، المسلك (أي القيم والاتجاهات) .
- التطبيع الاجتماعي : والذي يعني بدمج الفرد في مجتمعه متكلما بلغته ، متشربا بقيمه ، سالكا بعاداته ، متفاعلا بكل ثقافته .
- نقل التراث الثقافي : سواء بالمشافهة أو بالكتابة ، وفي كل أشكاله الأكاديمية والاجتماعية والعملية .
- إعداد القوي العاملة في المجتمع ، بواسطة الانتقاء الدراسي والتوجيه المهني ، بحيث يتوزع الأفراد تبعا لإمكاناتهم وظروف حياتهم علي مختلف الأعمال المناسبة [٣].

هذه الوظائف العامة اهتدت إليها البشرية بفطرة اجتماعية وبحس ثقافي عندما انتظمت في مدن حضارية خرجت عن أطوار الحياة الأولي في أشكالها البسيطة البدائية أو الرعوية أو الريفية ... كما اهتدت إلي منظومات الوظائف النوعية للمؤسسات التخصصية العاملة في المجتمع : إدارية وعسكرية ودينية وطبية وغيرها .

وكانت وظائف التربية تخضع في فنياتها لاجتهادات الخبرة العملية ، بحيث يبقي وينتشر منها ما يثبت نفعه ويؤدي غرضه . ولم تتلون أو تتطور إلا بفضل عاملين :

- العامل الأول : يتمثل في سيادة غاية عظمي ترتبط بها كل وظائف التربية في المجتمع : ثقافية جمالية في مجتمع أثيني ديمقراطي ، وعسكرية في مجتمع إسبرطي محارب ، وتقنية في مجتمع روماني متوسع ، وإدارية في مجتمع مصري متحضر ، ودينية في مجتمع مسيحي أو مسلم .
- العامل الثاني : يتمثل في كفاءات المعلمين الذين جعلوا من التربية فنا يستند إلي قدرات وصفات شخصية مما خلع عن التربية نعت الحرفة

المبتذلة أو العمل الطبيعي الذي مارسه الكبار علي الصغار في المجتمعات القديمة التي عاشت حياتها بعفوية أصلتها ضرورات الحياة للعيش وللتكيف من أجل البقاء .

ما مفهوم الإبداع ؟ وكيف وجد له مكانا في منظومة الأهداف التي أنيطت بالتربية ولوّنت أداءات وظائفها العملية التقليدية ؟ هذا ما سوف نبحث فيه قبل أن نقوم باستقصاءاتنا الإجرائية للكشف عن دلالاته الوظيفية داخل المدارس الابتدائية القطرية .

الإبداع كمفهوم تربوي :

إن الإبداع بمعناه العام يعبر عن القدرة في تصور وخلق أعمال أصيلة ذات صفة تعبيرية أو تشكيلية أو إنتاجية أو سلوكية تتميز بذاتيتها وجدتها وقيمتها الجمالية أو المعنوية أو النفعية . ولهذا فإن فئات نوعية من الأفراد تدخل في زمرة المبدعين كالأدباء والمفتنين والمخترعين والعلماء المجتهدين والمفكرين المجددين والصناع المتميزين .

وإذا كان الإبداع كذلك فإنه يأتي أو تظهر ثماره في سن متأخرة نسبيا ، قد تكون العشرين أو الثلاثين أو الأربعين أو الخمسين بحسب اجتهادات الدراسات التي تناولت هذا الموضوع [٤] . وتأسيسا علي هذه الحقيقة فإن تلاميذ المدرسة الابتدائية لايدخلون في زمرة المبدعين ، ولكن التربية الإبداعية تعدهم وتنمي قدراتهم ومهاراتهم ليكونوا مبدعين . وقد نتجاوز عن هذا الحد العمري ، ونعتبر من الصغار أفرادا مبدعين بالمقياس الذي يناسبهم ، وتبعا لنوعية السمات والسلوكيات التي تميزهم وتكشف عن إرهاصات إبداعهم . وقد يقدم بعضهم بالفعل إبداعات صغيرة يمكن كشفها وتحديدها في البيئات المدرسية والأسرية التي يعيشون فيها .

إن الإبداع ليس بالضرورة إيجاد الشيء من عدم ، فهذا هو إبداع الخالق سبحانه ، والذي تفرد به دون عباده " إنما أمره إذا أراد شيئا أن يقول له كن فيكون " . إن الإبداع البشري يستند إلي أصول ومقومات وعناصر

ونماذج فكرية ومادية موجودة ، ولكنه يتضمن مسلكيات وعلاقات وهيئات وبنيات جديدة ومفيدة ، مما يبعد به عن الاستنساخ أو التقليد أو التعميم ... إنه دائما يجري وراء مثال مبتكر غير مسبوق سواء في موضوعه أو في تركيب عناصره أو في إخراج أشكاله أو في توظيف نتائجه .

والإبداع بهذا المفهوم ، تدخل في تكوينه وآلياته الإجرائية عناصر كثيرة :

- عقلية ، كالذكاء والخيال والتفكير الناقد وما يتصف به من أصالة ومرونة وطلاقة .
- نفسية ، كالطموح والإرادة والمبادأة أو المغامرة والاتزان والثقة في النفس والقلق الحافز والحساسية للمشكلات والرغبة في التجديد .
- اجتماعية ، كالإيمان بحرية العمل والتعبير ، واحترام قيمة وذاتية الإنسان ، وضغوط التطور والتكيف وتحسين نوعية الحياة ، والتنافس العالمي من أجل السبق والتقدم .

ومن ثم فقد ظهر الإبداع متأخرا في مباحثه بعد أن كثرت الدراسات حول السمات والقدرات وبالذات حول الذكاء في طبيعته العامة وفي أشكاله اللفظية والعملية والاجتماعية ، وفي توظيفاته الحياتية كسرعة الاستجابة الملائمة وحسن التصرف في المواقف الحرجة والقدرة علي حل المشكلات المؤزمة .. وقد أسهم جيلفورد في دراساته بإحداث نقلة نوعية من الذكاء إلي الإبداع عندما أثبت وجود ما أسماه بالتفكير الافتراقي (أو التشعبي أو التباعدي أو المختلف) Divergent thinking والذي يبطن عملية الإبداع المعرفي عند الفرد . وهو تفكير يختلف عما أسماه بالتفكير الاتفاقي (أو التجمعي أو التقاربي أو المؤتلف) Convergent thinking . وهو تفكير يفتقد صفة التفرد في الرؤية وفي التكوين ، وهي الصفة اللازمة للإبداع الفكري . وهذا النوع من الإبداع يختزل في ذاته كل الأنواع الأخري غير النظرية أو غير المعرفية . ولهذا فهو يقترب من العبقرية أو الموهبة وإن لم يكن هذه ولاتلك .. إن الإبداع في مفهومه التربوي صنعي لا

طبعي ، بمعني أن في كل فرد قابلية إبداع تراعيها وتنميها التربية بحسب كل حالة . أما العبقرية كنبوغ وتفوق أو الموهبة كحسن التجلي في جنس من أجناس الفكر والعمل ، فإن المفارقة تكمن في حقيقة أن الفطرة تسبق الخبرة ، ودائما ما يكون العبقري أو الموهوب من صنع نفسه قبل أن يكون من صنع غيره ويسبق المووروث البنائي المكتسب البيئي .

العبقرية حدة ذكاء لأفراد قلائل يجود بهم الزمان بين الحين والحين ، بينما الإبداع يتطلب ذكاء متوسطا (١١٠-١٢٠ درجة) . وكثير من الأسوياء يمتلكون مثل هذا الذكاء ، ويمكن للتربية أن تفتح هذا الذكاء وتنميه وظيفيا وإجرائيا .

أما الموهبة فهي قدرة فطرية في مقوماتها البنائية الطبيعية تصقلها التربية وينمو بها التدريب تبعا للأصول المتعارف عليها في مجال الموهبة (أدبية أو بدنية أو فنية في الغناء والموسيقا والتمثيل والنحت والرسم) أو صنعية خاصة بإنتاج مواد لها تركيب وتشكيل .

ولهذا فإن الإبداع أعم وأشمل لكل الأفراد ، لأصحاب العبقريات والمواهب وللأسوياء من متوسطي الذكاء ، ولابد من تنميته إلي الحدود القصوي التي تسمح بها قدرات وملكات الأفراد .

ضرورات اجتماعية وتربوية لتنمية الإبداع :

إننا نعيش في عصر متفرد لم تعد له سمة واحدة يعرف بها وتصبغ كل أنشطته الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، كعصر الرعي ، وعصر الزراعة ، وعصر الرأسمالية التجارية ، وعصر الثورة الصناعية الذي شهد قوة البخار والكهرباء ... إنه عصر العجائب والمعجزات : عصر الذرة ، والكمبيوتر ، والروبوت ، والفضاء ، وهندسة الوراثة ، وسيادة الإنسان بالعقل والعلم .

إذن هو عصر النوعية الإنسانية المترقية دوما بالإبداع والتجديد .. والإنسان المطلوب هو الذي يمشي بروح العصر ويتكيف مع متغيراته

ويتحكم في مستقبل مصنوع : أعماله مبرمجة ، وإنتاجيته مؤقتة .. إنسان يبدع لحضارة الفراغ التي تفرض أنماطا سلوكية ومهنية واجتماعية ليس لها في التاريخ مثيل .

وبالطبع لن يكون إنسان الغد هو إنسان اليوم الذي يعيش في جنبات العالم الثالث أميالا يشعر بجهالة ولايحس بنقيصة . ولن يكون هذا المتعلم الذي يقضي حياته بشكل نمطي تقليدي ، ولكن يكون ذلك المثقف الذي يروج لبضاعة فكرية يعبر من أجلها الزمان لكي ينقل عن الأسلاف ، أو يعبر من أجلها المكان لكي ينقل عن الغرب ، ولكنه الإنسان المبدع المجدد.

هذا المبدع المجدد ليس واحدا من النخبة الأرستقراطية ، أو من صفوة المثقفين ، إنه الإنسان في كل المواقع الطبقية الذي يعيش تحت مظلة حضارة عصرية أصبحت ملكا مشاعا لكل الجماهير ، وتيسرت مفرداتها لكل الأمم بفضل الاتصال العالمي والتشابك الدولي ، والدخول في شرعية نظام كوني له ثقافته الامتدادية وهيئاته العالمية وفي أحضانها تتشكل إنسانيتنا الجديدة .

وبرغم هذه الروابط التي تشد بين الأمم والشعوب ، وتتحكم في مسارها ومصيرها ، إلا أن الفوارق سوف تتسع بينها حتي تصبح منها مراكز حضارية منتجة ومهيمنة ، وأطراف تابعة مستهلكة وخاضعة . ولاسبيل إلي التحرر في كل أبعاده إلا بفضل تربية إبداعية تضع الأفراد والأمم في مستوي الندية الحضارية ، وتعمل للتفوق علي الذات وعلي الغير، إذ أن الإبداع سوف يخلق أزمانا ثقافية علي مسافات متباينة تفرق بين أمم تعيش وتتقدم ، وأخري تعاني وتتخلف .

ومن ثم فقط أنيط الإبداع كهدف بتربية العصر ، وتحكم في كل وظائفها ليجعل منها في النهاية تربية خلاقة ، تطور الحاضر ، وتستكشف المستقبل، وتهيئ الأحياء والأشياء له :

- فالتعليم كوظيفة تربوية ، يستهدف تنمية الإبداع المعرفي الذي

يستوعب ثقافة العصر ، ويجعل منها ثقافة متجددة قادرة علي تأصيل ذاتيتها وإثبات عالميتها . كما يستهدف تنمية الإبداع المهاري الذي يتمثل التقنيات المعقدة فهما واستخداما وإنتاجا وتطويرا . ويستهدف أخيرا تنمية الإبداع السلوكي في إطار حضاري يرقي بنوعية الحياة ، ويخصب معانيها الوجودية برسالة إسلامية تواجه تحديات عصرية وتطورات مستقبلية منظورة وخفية .

- والتطبيع الاجتماعي ، كوظيفة تربوية ، أصبح يعمل في ظل الإبداع لتكوين ذاتية فردية لاتطمس معالمها في كتلة بشرية صماء ، ذاتية متفتحة عقديا وقيميا ، ومتسامحة إنسانيا ، ذاتية تعيش حياتها بامتلاء فكرا وشعورا وسلوكا تقدس الحرية وتحترم كل ذات إنسانية .
- ونقل التراث في ظل الإبداع التعليمي يكتسب معاني جديدة خاصة بالتأصيل والنقد والتطوير ، بما يمكن للفرد أن يتجاوز التراث وعيا واقتدارا ، لا أن يعيش التراث إعادة واجترارا ، أو ينسلخ منه جهلا وفرارا .
- والإعداد المهني لم يعد مع الإبداع إكساب المتعلم ثقافة نظرية وتطبيقية في قوالب نمطية تقليدية ، وإنما أصبح في عصر الانفجار المعرفي والتعمق التخصصي والتنوع المهني يعمل لإخصاب شخصية ثقافية عريضة لاينفصل فيها الأدبي عن العلمي ولا العقلي عن البدني ولا الروحي عن المادي ... شخصية قادرة علي اختيار المهنة وتغييرها وتطويرها ، متكيفة مع كل وضع لما تمتلكه من نظريات وأصول وقدرات ومهارات عامة يدخل بها في سوق الأعمال المتنوعة والمتغيرة ، وتمارس منها ما ترضي ميولها وتشبع حاجتها ويثري دخلها المادي والسيكلوجي.

هذا الإبداع الذي أصبح ضرورة اجتماعية وتربوية ، ما واقعه في حياتنا المدرسية ؟ هذا هو موضوع دراستنا ، وقد تناولته في مستوي المرحلة الابتدائية كأول مرحلة إلزامية تتسع لكل أبناء الشعب ، وتقدم فيها

أوليـات الثـقافـة وأسـاسـيـات التكوين التربوي الشـامل لكل المتـعلمين . ولكنها دراسة كشفية سلطت عدساتها التصويرية علي بضع مدارس ابتدائية لتقدم لمحة تجسيدية ترينا حقيقة الواقع وما يكون للإبداع فيه .

مركب نهوج بحثية لدراسة استقصائية :

جرت عـادة كثير من الباحثين العرب في دراسة موضوع الإبداع أن يتناولوه من منظور سيكلوجي متـأثرين بأعـمال الرواد الأوائل الذين أصلوا مفهوم الإبداع . وقد يلجأون في حقل التربية إلي استخدام أدوات لكشف وتحديد سمات الإبداع وقياس قدراته عند التلاميذ ، أوالاعتمـاد علي " سير الحيـاة " للمبدعين منهم ، أو إجراء منهجية الاستبيانات المقننة التي تستطلع وعي المعلمين بمفهوم الإبداع ونوعية الأساليب التي يستخدمونها لتنميـة الإبداع في تعليمـهم ، أو اللجوء إلي تحليل المضمون الأدبي أو الفني أو العلمي لأعمال وإجابات المتعلمين المشبعة بالعامل الإبداعي .

ونحن لم نمش وراء هذا التقليد [٥] . وإنما مع الإبداع ، ابتدعنا طريقة مركبة تتعدد مداخلها وتتآزر مناهجها وأساليبها وتقنياتها . الطريقة مركب نهوج بحثية سيكلوجيـة/تربوية ، اجتماعيـة/فلسفيـة ، تتوسل أساليب وتقنيات متنوعة منها دراسة الحالة ، والملاحظة العلمية والمقابلة الشخصية، وتحليل المضمون ، والإتنوجرافيا النقدية ، والتعليل التاريخي/ الاجتماعي للثقافة العربية الإسلامية ، والفلسفة القيمية لهذه الثقافة .

لقد اخترنا أربع مدارس ابتـدائيـة في مدينة الدوحة ، اثنتـان منهـا للبنين ذواتا صفوف أربعة تعرف كل منهمـا بالمدرسة النموذجيـة ، وهي تسمية مجازية ليس فيها شيء غير عادي ، واثنتـان أخريان ذواتا صفوف ستة للبنات ، تعاملنا معها كبيئات حاضنة لموضوع الدراسة " التربيـة في صفتها الإبداعية " ، واتخذنا من كل مدرسة مصدرا يزودنا بالمعلومات عن الوضع القـائم للحالة الإبداعـيـة إثباتا أو نفـيـا . ولم نحـصل علي هذه المعلومات بشكل استبياري يحدد سلفا آراء المجيبين علي النحو الذي تستنطقهم به ، كما هي العادة في معظم الأحوال ... وإنما أخفينا قصدنا

المباشر ، ودخلنا مع الجماعات المرجعية للحالة (من مديرات ومعلمات وتلاميذ) في لقاءات ودية تحت غطاء زيارات مدرسية للتعرف علي أوجه النشاط التعليمي ... ومن ثم كانت الملاحظة الواعية في إطار النظرية العلمية للإبداع هي شبكة الاصطياد الأولي للمعلومات ، دعمتها مقابلات خاصة مع المديرات وعدد من المعلمات والمتعلمين ، لم تطرح فيها أسئلة ظاهرة وصريحة عن الإبداع ، متجنبين خلق مواقف اصطناعية تتكيف مع الهدف المعلن الذي نبحث في موضوعه . وأضفنا إليها منهجية وصفية لأنواع الأنشطة الممارسة في واقعيتها دون تحريف أو تزييف ، منهجية تحليلية للوضعية البنيوية والوظيفية لكل مدرسة وما تسهم به من تأثير إيجابي أو سلبي في مجال التربية الإبداعية ، ومنهجية تحليل المضمون لكتب الدراسة وأدلة المعلمين للوقوف علي مدي ارتباطها في المحتوى وأساليب تعليمه بهدف الإبداع التربوي [٦] ، ومنهجية تقييم التدريس الفعلي داخل الفصول، مع دراسة نقدية لبعض الوثائق الإدارية والتوجيهية وما تحمله من دلالات وظيفية في موضوع الدراسة . كما تأثرنا بالظاهراتية في تحسس مدي الوعي بالظاهرة المدروسة " الإبداع " عند كل الأطراف المؤثرة والمتأثرة في وبالتعليم وانعكاساتها في التوعية المتبادلة بينها .

وقد أفدنا من الإتنوجرافيا النقدية في دراسة خبرة الحياة اليومية للمدرسة ، وإدراك طبيعة المواقف والسياقات والشروط التي تحتوي في داخلها عمليات التعليم الحامل للصفة الإبداعية ، واستشفاف نوعية العلاقات البين / ذاتية والتي تساعد في تفسير وتحليل المعلومات التي تمكننا من استنباط عدد من النتائج والمعطيات نعتبرها صادقة وأمينة وإن كانت محدودة وتظل لاصقة بحدودها البيئية دون ادعاء بصلاحية تعميمها . إنها حالات ناطقة بشواهدها المعللة ، وقد تصلح مادة أولية ورئيسة لبحث موسع يغطي شبكة المدارس الابتدائية بدولة قطر .

وهذه هي طبيعة المنهجية الإتنوجرافية ، إنها لاتتمحور حول النظم الكبري والظواهر العامة ، بل تدور حول فرعيات وجماعات محدودة

تدرسها علي المصغر . ولهذا فهي لاتهتم بالبحث الكمي الذي يختزل الأشياء الكثيرة في أرقام وحسابات إحصائية . إنها علي العكس من ذلك تفضل البحث التحليلي النقدي لكل الجزئيات المتفاعلة في حيز وظيفي محدود ، وتأخذ في اعتبارها أدق التفاصيل ، وما توحي به الدلالات النفسية والاجتماعية والثقافية الحقيقية التي تنبع من قلب الممارسة الطبيعية في العملية التعليمية داخل الفصول .

وقد دعمناها بمنهجية سسيولوجية أكبر تضع المدرسة في وضعها الاجتماعي ، إذ أنها جزء منه وتتجانس معه ، ويؤثر فيها ما يتحرك فيه من أحداث وقوي وعوامل تشرط كل فعالياتها الوظيفية .. وهدفنا من وراء هذه المنهجية المركبة ، أن نسلط علي الظاهرة المستقصاة ألف عين ترصد أبعادها في عناصرها المتفاعلة ، ومن كل جانب حتي لايكون هناك بَعْدُ شك لمرتاب .

الإبداع في التربية كما تراد والتعليم المعتاد :

لقد ذهبنا إلي المدارس نعاين فيها كحالات مدروسة ، تجربتها التعليمية المعاشة ، وفي أذهاننا صورة واضحة القسمات عن ماهية التربية الإبداعية ، وقد جعلنا منها إطارا مرجعيا نقارن في ضوء معطياته العلمية ما نراه ممارسا علي أرض الواقع . فما هي أولا معالم هذه الصورة النظرية عن التربية الإبداعية كما كشفت عنها الدراسات الحديثة ؟

مضامين وعمليات التربية الإبداعية :

التربية الإبداعية هي باختصار تلك التربية التي تحقق في تنظيماتها ومحتوياتها وأساليب تدريسها وتقويم تحصيلها المتطلبات الوظيفية التي يتجسد بها الإبداع مسلكا ومنتجا في تكوين وتعليم التلاميذ ، ونتناول هنا جانبين متكاملين : التنظيم المدرسي والأداء التعليمي .

من حيث التنظيم المدرسي :

المدرسة المبدعة هي التي تأخذ في تنظيمها البنيوي والإداري

والتعليمي بالأساليب التي تسمح ببلوغ هدف الإبداع في أنشطتها التربوية وعملياتها التعليمية .

- بها فصول دراسية ذات كثافة معتدلة ، بحيث يتراوح عدد تلامذة الفصل فيما بين ٢٠-٢٥ تلميذا . مزودة بالتجهيزات الضرورية من أدوات ومواد ووسائل تعليم وتثقيف/مقاعد مناسبة وأدراج خاصة، لوحات - مجسمات - خرائط - شرائط كاسيت وفيديو وأجهزة استخدام لها ، مكتبة ، وكمبيوتر إذا سمحت الإمكانات .
- بها قاعات مؤثثة ومجهزة بما يمكنها من ممارسة الأنشطة التكوينية والتربوية : مرسم ، مسرح ، معامل ومختبرات ، قاعات خاصة بالأشغال اليدوية والهوايات العلمية والعملية ، ملاعب داخلية وخارجية، أركان حدائق لأعمال البستنة ، وحظائر طيور ...
- بها معلمات متخصصات لممارسة الأنشطة النوعية في التربيات : الفنية ، والرياضية ، والموسيقية ، والمسرحية ، وفي الصناعات الحرفية، والأشغال اليدوية والمنزلية ، وأعمال الزينة والديكور ، وصيانة المعامل والأجهزة . هذا بالإضافة إلي معلمات المواد الدراسية الأكاديمية .
- يسمح جدولها المدرسي بتخصيص أوقات كافية يومية لممارسة الأنشطة والهوايات المختلفة وفق خطة دراسية مرنة ، واضحة الأهداف ، محددة الوسائل ، مستوفية للعناصر وللمواد التي تتطلبها نوعيات الأنشطة والهوايات .
- تسمح إدارتها بفتح الفصول والقاعات في أوقات إضافية تعقب الدوام المدرسي في إطار إشرافي تنظيمي لإنجاز أنشطة وواجبات تعليمية وتربوية تستهدف الإتقان والإبداع .
- تعمل إدارتها علي تهيئة مناخ مدرسي تشيع فيه روح الديمقراطية وتحمل المسئولية ، وشجاعة المبادأة والمغامرة ، والحرية الشخصية لكل معلم في اختيار وتنظيم وتدريس مواد المقررات الدراسية دون التقيد

الحرفي بمضامين وتوقيتات الخطط الدراسية ، وتقدير كل الجهود التي تبذل للتجديد علي المستوي الفردي والجماعي .

من حيث الأداء التعليمي :

- تدعيم التربية التكوينية التي تستهدف تنمية القدرات والصفات والمهارات التي يتحقق بها تكوين الشخصية المبدعة ، وذلك في مقابل التعليم التلقيني الذي يركز علي الشرح اللفظي والحفظ الاسترجاعي .
- تدعيم مسلكيات التعلم في مقابل مسلكيات التعليم ، من أجل التعلم الذاتي والنامي والمستمر ، وانتهاج أساليب غير تقليدية كالعصف الذهني ، وتمثيل الدور، والتعليم الحواري ، والتعلم بالاستكشاف ، والتجريب العلمي ، والتدريب علي أساليب الملاحظة الذكية ، واختبار الأدلة والشواهد، والاستقصاء البحثي ، واستثمار الرحلة العلمية .
- ربط الكتاب بالحياة والمدرسة بالمجتمع ، وتحويل البيئة المحيطة إلي فصل دراسي متسع ، تتنوع فيه خبرات التعليم ، وتخضع للنقد والتحليل ، وتثار فيها منهجية حل المشكلات .
- تفريد التعليم بما يسمح باتخاذ إيقاعات وأساليب متناسبة مع قدرات المتفوقين والعاديين والمتخلفين ، ويؤدي إلي شحذ دافعية التعلم لكل فرد من هذه الفئات ، واحترام زمن التمدرس في آجال متفاوتة .
- توسيع مواد وأنشطة التربية الصفية واللاصفية علي قاعدة من التوازن والتكامل لاستهداف نمو شامل وسليم لكل متعلم ، فالإبداع ثمرة تكوين كلي تنسجم فيه وحدة المعرفة العلمية والأنشطة العملية والبدنية والأدبية والفنية .
- تنويع أساليب التقويم الدراسي في أشكاله التشخيصية والعلاجية والتوجيهية ، بما يكشف عن الميول والقدرات ، ويحقق إشباعها وتنميتها دون إحباط أو إهمال .
- مراعاة الحاجات النفسية للتلاميذ كالحاجة للشعور بالحب والعطف والأمن والتقبل، والحاجة للنجاح والتقدير ، والحاجة إلي التشجيع في كل عمل إيجابي تعلمي أو تنموي ، واحترام ذاتية الفرد فيما يتصل بتنمية الخيال والحس والذوق والضمير والوجدان ، وتشجيع استقلالية الشخصية والاعتماد علي الذات ، مع تعزيز قيم

التعاون في إنجاز المشروعات التي تتطلب تكامل الأدوار لأفرقة العمل المختلفة.

المدارس وتعليمها المعتاد :

إن المدارس الأربع موضوع استقصائنا ونرمز إليها بحروف (أ ، ب ، ج ، د) هي مدارس حكومية وتعمل بها جميعا معلمات ، وسوف نتعرض لها في إطار توصيفي عام منعا للقطع وللتكرار ...

أ - أشكال بنائية :

صممت المدارس وجهزت وفق أحدث الأساليب المعمارية المدرسية التي تراعي استيفاء المباني للشروط والقواعد الهندسية والصحية والوظيفية المناسبة لتحقيق أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية .

بكل مدرسة عدد واف من الفصول الدراسية العاملة (من ٨ - ١٢ فصلا) بالإضافة إلي فصول أخري مقفلة أو خالية (من ٢-٤ فصول) تحوطا للتوسع في المستقبل ، وذلك عدا الغرف التي تشغلها مكاتب الإدارة وهيئة التعليم والمعاونات الإداريات ، وعدا المرافق الخاصة بالأنشطة المدرسية :

- مرسم : (أو مرسمان في المدرسة أ) وهو مزين بصور ولوحات من إنجاز المعلمات والتلاميذ .
- مكتبة : منظمة تحوي كتبا متنوعة في الثقافة العامة ، وفي أدب الأطفال ، ومعارفهم العلمية .
- حجرة للموسيقا : بها آلات وأدوات موسيقية مناسبة .
- معمل لغات : يفتقر إلي أجهزة حديثة .
- مختبر : تنقصه أجهزة وأدوات ومواد كافية وصالحة .
- ناد علمي : غرفة مجهزة لممارسة بعض الهوايات والأنشطة .
- مسرح : حجرة خاصة بأنشطة الفن المسرحي .
- مقصف : يقدم المشروبات والحلوي والمأكولات الخفيفة .
- قاعة أو أكثر : للمحاضرات والاجتماعات العامة .
- غرفة للممرضة : لتقديم الإسعافات الأولية .

- صالة ألعاب : حجرة لممارسة أنواع الرياضة الداخلية .
- ملعب أو أكثر : معد لأنشطة الفرق الرياضية .
- فناء رئيسي : (وأفنية جانبية) يتسع لأنشطة التلاميذ في الفرصة ، ومناسب لطابور الصباح .
- مسجد صغير : للصلاة .
- حدائق ركنية : مزينة بالأشجار والزهور .

هذه المفردات البنائية تعطي من حيث الشكل انطباعا مريحا عن ملاءمتها لأداء وظائفها التعليمية والتربوية ، إن المدارس الحكومية في الدوحة تختلف كثيرا عن زميلاتها في دول نامية تفتقر إلي أبسط التجهيزات الضرورية للتعليم كالسبورة أو المقاعد ، إذا تجاوزنا عما هو مكلف كالأجهزة الإلكترونية وغيرها من الوسائل التعليمية (٧) .

ب - وفرة في الهيئة المدرسية :

بالإضافة إلي الوفرة في المباني والمرافق المدرسية ، توجد وفرة لايمكن تصورها في الهيئة المدرسية الإدارية والتعليمية والخدمية .

- في المدرسة (أ) ثمانية فصول ، بها ٣٨٠ تلميذا وتعمل بها ٢٩ معلمة و١٢ إدارية .
- في المدرسة (ب) إثني عشر فصلا ، بها ٤٢٣ تلميذة وتعمل بها ٣٩ معلمة و١٦ إدارية .
- في المدرسة (ج) ثمانية فصول ، بها ٢٤٧ تلميذا وتعمل بها ٢٣ معلمة و١٠ إداريات .
- في المدرسة (د) إثني عشر فصلا ، بها ٣١١ تلميذة وتعمل بها ٣١ معلمة و١١ إدارية .

وهذا يعني بحساب المتوسطات :

- أن كثافة الفصل من التلاميذ تتراوح فيما بين ٢٦ و ٣١ تلميذا ، وهي كثافة مقبولة ومعقولة إذا تذكرنا أن هذه الكثافة تبلغ في بعض الدول النامية حدودا عليا مخيفة حتي إنها تصل إلي ١٢٠ تلميذا

للفصل الواحد الابتدائي بمدينة داغا دوغو بدولة بوركينا فاسو بحكم الواقع الفعلي ، مع أن المعدل الوطني العام للدولة يخصص ٦٢ تلميذا للفصل "[٨].

- كما أن نصيب الفصل الواحد من المعلمات في مدارسنا المختارة يبلغ في المتوسط ثلاث معلمات ، وهو ضعف النصيب المعمول به في جمهورية مصر العربية ، وربما أكثر من ذلك في دول نامية أخري . هذه الزيادة في أعداد المعلمات تجعل نصيب المعلمة من التلاميذ ١١ تلميذا ، وهذا يقل عن نصيب الأستاذ الجامعي في كبري الجامعات المعروفة .

وكان من المفضل استثمار هذه الزيادة العددية في تخفيض كثافة الفصول لتحقيق نوعية تعليمية أفضل أو في استخدام صيغة " فريق تدريس" Team-teaching بحيث تشترك أكثر من معلمة داخل الفصل أثناء مزاولة أنشطة الدرس ، أو في تخصيص معلمات نشاط لاصفي يتوزعن بحسب التخصصات النوعية علي كل الأنشطة التكوينية التي تمارس في أوقات معينة في الجدول المدرسي أو في أوقات إضافية بعد الدوام الرسمي.

أما الإداريات فهن كالمعلمات يمثلن وفرة عددية ، ويضطلعن بالشئون الإدارية والإشرافية والتنظيمية والأمنية والاجتماعية والمكتبية والمخزنية والمقصفية بالإضافة إلي أعمال السكرتارية ومع ذلك فهن لايعفين المعلمات من المشاركة في كثير من هذه الشئون .

ولم تلجئ إلي هذه الزيادة العددية ضرورة تعليمية ، وإنما هي ناتج لعدة عوامل أدت إلي بروز ظاهرة العمالة النسوية بشكل مكثف في مدارس الدولة ، ومنها :

- كثرة الخريجات الجامعيات بأعداد تزيد عن الحاجة الفعلية لسوق الوظائف المهنية النسوية .
- وبفعل المحافظة على القيم والتقاليد التي تمنع الاختلاط بين الجنسين في

العمل ، فإن التعليم يكاد يكون المهنة الوحيدة التي تفتح أبوابها للمتعلمات من خريجات المعاهد والجامعات .

- وبتأثير الضغوط الشعبية المتزايدة تتساهل السلطات في قبول العناصر النسوية للعمل بقطاع التعليم ، وبالذات في مدارس العاصمة التي يشتد عليها إقبال الخريجات ومعظمهن مقيمات في مدينة الدوحة ولايرغبن في الابتعاد عنها .

ونشأت عن ذلك سلبيات من أخصها :

- اختلال النسب العددية في التخصصات الدراسية ، إذ بينما نجد نقصا كبيرا في معلمات اللغة الإنجليزية والرياضيات ، نجد فائضا كبيرا في التخصصات الأخري .
- ما ترتب علي ذلك من تفاوت في أنصبة المعلمات من الحصص الدراسية الأسبوعية ، ففي المواد التي تعاني من النقص تكلف المعلمة بتدريس ١٨ أو ٢٠ حصة مما يزيد من كلفة الأعباء التي تؤثر في فعالية تدريسها ، وذلك في مقابل ١٢ أو ١٤ حصة للمعلمة في المواد الأخري .
- واعتمادا علي وجود احتياطي وافر بين المعلمات ، ترتفع نسبة الغياب في صفوفهن يوميا ، مما يدل علي وجود سياسة غير معلنة ، اتفقن عليها في السر ، تنظم جدولا للتغيب ، وتبلغ هذه النسبة في المتوسط حوالي ١٠٪ يوميا .
- هذا الاستخدام غير المتجانس أو المتكافئ للمعلمات في التخصصات الدراسية وفي الأعباء التدريسية يولد في الوسط المدرسي مشاعر متناقضة ، منها السخط وعدم الرضي ، ومنها الشعور بالتعطل الوظيفي ، ومنها الإحساس بالظلم والتمييز ، وكلها تعبر عن سلبيات وظيفية[٩] .

ممارسات تعليمية في إطار فلسفة تربوية تقليدية :

ماذا وراء هذا الشكل البنائي ، والتوظيف المدرسي للعاملات في

مدارسنا المختارة ؟ إن الجواب الذي يبحث عنه هذا السؤال يحاول أن يكشف عن جوهر التعليم المعتاد في ارتباطه بهدف رئيسي يمثل موضوع الدراسة " الإبداع التربوي " .

ولاشك في أن التعليم بدولة قطر هو كغيره في أية دولة عربية ، تعليم ارتبط بنظام غربي حديث ، صنع قطيعة مؤسسية مع التعليم التراثي الذي عرفته المجتمعات الإسلامية طوال تاريخها المعمر الذي تقلبت به عصور قوة وضعف ، تقدم وتخلف لأسباب وعوامل كثيرة ومعروفة .

ونقل تعليمنا العربي مايكون العناصر الأساسية لنظام التعليم الوطني أو القومي : الفلسفة التربوية والمادة العلمية ، وتقنيات التدريس ، وأساليب التنظيم . ولايمكن أن نفهم طبيعة نظامنا التعليمي في نوعية أهدافه وتصميم مناهجه ، وأشكال إدارته وفعالية تعليمه وغير ذلك مما يدخل في صلب النظام إلا بالوقوف علي طبيعة المرجعية الفلسفية والعلمية والفنية التي تحكمه وتسيره شعوريا أو لاشعوريا ، حيث يظن كثير من المسئولين أننا أصحاب النظام ، مهندسوه وصانعوه ، ولايدرون - ولعلهم يتجاهلون - أننا والنظام من صنع ثقافة غربية لها سيادة وانتشار في بلادنا وفي جنبات العالم منذ ما يقرب من مائتي عام .

والذي يدفعنا إلي فحص هذه المرجعية بمنهجية تاريخية تحليلية أن الفلسفة التربوية التي تجسدها ظلت جامدة عندنا ، وأصبحت عدوة الإبداع، ولها رسوخ لايقاوم ... فما هذه الفلسفة ؟

كان أفلاطون (ت/٣٤٨ ق.م) أول من قدم فلسفة تربوية أصبحت عنوانا لفلسفة تقليدية دامت مع التاريخ وانتشرت في كل مكان واستوعبت في داخلها كل إضافة عجزت عن تغيير طبيعتها الأساسية كالجوهرية والمدرسية (الأسكولاتية) والمثالية والإنسانية العقلانية .

وخلاصة هذه الفلسفة أن العقل أثمن ما في الإنسان ومن ثم فالتربية يجب أن تكون عقلية تتصل بالمعرفة النظرية المجردة والمثل العليا أو

الحقائق المطلقة . والمعرفة وإن كانت فطرية كامنة في أعماق النفس إلا أنها بحاجة إلي معلم يكشف عنها ويحفز تلميذه إلي التذكر أو التعرف . وهكذا أصبح الهدف الأول والشامل لتربية أفلاطون " تكوين ذات عارفة " . ولما كانت المعرفة مقترنة بالحقائق الأزلية في عالم المثل ، فإن التربية اتجهت إلي عالم آخر غير العالم الطبيعي الذي يعيش فيه الطفل ، لإكسابه معرفة نظرية وأفكارا تجريدية وقيما جوهرية ثابتة وعامة . ولا دخل لهذه التربية بقدرات بدنية أو مهارات يدوية أو مسائل حياتية عملية ، فهذا مما تختص به التربية الشعبية الموجهة لطبقة العمال والعبيد ، وهي غير التربية الأفلاطونية التي تقتصر علي الطبقة المميزة في المجتمع : طبقة الفلاسفة والحكام .

وجاء أرسطو ، يعمل كأستاذه أفلاطون من أجل تربية عقلية غير نفعية. وإذا كان قد خالفه في فطرية المعرفة وطبيعة التكوين النفسي إلا أنه جعل "الذات العارفة" الهدف الأول من التربية . والذات تنمي معرفتها بالحواس والعقل المطبوع . ولانمو معرفي بتعلم ذاتي ولكن بواسطة المعلم الذي أعطاه كأفلاطون إيجابية العمل في التعليم . وبعد إبداعه التاريخي في تصنيف العلوم وبيان حدودها وموضوعاتها وأساليب بحثها ، أصبح للتربية منهج دراسي منظم عرف بمنهج المادة subject corriculum والذي يخاطب العقل ويشحنه بالمعرفة لتكوين " عقل نظري " يتعامل مع المفاهيم والمبادئ والأفكار المجردة ، وفضله علي ما أسماه " بالعقل العملي " الذي يشتغل بالسلوكيات . وهكذا سار في نهاية فلسفته علي نهج أستاذه أفلاطون في إعلاء التربية العقلية وتدريس المواد النظرية في مجالاتها النوعية التخصصية .

وهذه التربية التي شاعت ورسخت تحت مسميات المثالية والكلاسيكية والتقليدية ، هي تربية مقاومة بذاتها للإبداع ، حتي في المجال المعرفي ، لأن التعليم في عرفها " عملية تعرف وليست عملية خلق". والإبداع ليس إلا مجرد نشاط تأديبي لتهذيب النفس [١٠] .

ما الذي أعطي لهذه الفلسفة التقليدية وجودا دهريا وانتشارا كونيا ، وأصبح لها رسوخ لايقاوم ومدّ لايهزم ؟.

لقد ترسخت هذه الفلسفة في أزمان تاريخية قديمة شهدت بزوغ ديانات سماوية وفلسفات وضعية اكتسبت في ذاتها قوة العقيدة التي وجدت لتبقي ، وقد تأصلت بفكر فلاسفة كبار لهم ثقل أكاديمي في ميزان الحضارة الإنسانية ، ثم بفضل الكنيسة التي احتكرت التعليم في كل أوربا المسيحية ، وكان لها منهج دراسي (أسكولاتي) يدور حول منظومة المواد السباعية التي عرفت " بالفنون الحرة " ، ثم بفعل النهضة التربوية الإسلامية التي عرفت تدريس الكتب والإجازة فيها ، والتعلم في حلقات تلتف حول شيوخ مشاهير في المواد المعرفية التعليمية . وهكذا سادت هذه الفلسفة التربوية في جنبات العالم وكونت أعرافا وقيما وتقاليد وفنيات تربت عليها أجيال المدرسين جيلا بعد جيل ، وأصبحت جزءا من نظام الطبيعة القائم والخالد والذي لاينقض .

نعم ظهر بين الحين والحين فلاسفة ومفكرون اتخذوا من هذه التربية في غاياتها ومحتوياتها وأساليب تعليمها مادة نقدية ، ولكن كتاباتهم لم تتجاوز نطاق التصورات والتكهنات Speculations الطوباوية ، وتعارضت فيما بينها ، ولم تتعاضد في قوة متماسكة تتصدي لمصارعة ما انتصبت له، بل نسخ بعضها بعضا ، وبقيت التربية التقليدية تتحدي كل مقاومة في الزمان والمكان .

كان مونتاني (ت/١٥٩٢) يرفع شعاره " رأس مجلوّة خير من رأس محشوّة " . "Une tete bien faite vaut mieux qu' une tete bien pleine" وكان روسو (ت/١٧٧٨) يشيد بتربيته في أحضان الطبيعة التي تنمي الطفل من داخله ، ويرفع شعاره " التعلم الذاتي بالحواس واللعب والعمل " . ومع ذلك فلا التربية تهيأت في أنشطتها وأساليبها لتكوين الرأس المجلوة التي أحسن صنعها ، ولاتجاوزت ذلك لتكوين عقلية مبدعة تحسن صنعها . كما أنها تجاهلت فلسفة روسو التي عدّت رومانسية شاطحة في الخيال حين

قدمت التعلم علي التعليم وأبدلت الطبيعة بالمعلم وبالمجتمع .

وجاء الفيلسوف الألماني هربارت (ت/١٨٤١) فأضاف إلي الفلسفة التقليدية بعدا سيكلوجيا مؤكدا في تصميم وتدريس المنهج علي تقديم أفكار غنية مترابطة تتسق في كتل معرفية متآلفة ، مما زاد من أهمية المواد وحشو المعلومات ، وجعل من التدريس صناعة فنية تقوم علي أسس من سيكلوجيته الترابطية التي عرفها عصره ، بحيث يمر الدرس التعليمي بخطوات منتظمة معروفة وهي :

- المقدمة أو الإعداد والتمهيد للدرس بقصد إثارة انتباه التلاميذ . وتهيئة أذهانهم للدخول في صلب الموضوع .
- العرض الشرحي الذي يقوم علي أساس خبرات سابقة وصور وإدراكات حسية ومعنوية ومعارف ذهنية .
- الربط بين أجزاء الموضوع ، وقد فصلت في وحدات متسلسلة مع المقارنة بين أفكارها وتجريدها .
- الاستنتاج الذي يستخلصه المعلم من هذه الأفكار المترابطة وتعميمها في قانون أو نظرية أو في مفهوم عام أو في مبدأ مسيطر .
- وأخيرا التطبيق الذي يؤكد علي عملية التدريب العقلي واستثمار المبدأ أو القانون أو النظرية في شرح وفهم حالات مماثلة أو مرتبطة بها.

ودمغ هربارت بفلسفته وسيكلوجيته وطريقته أصالة التربية التقليدية التي تربعت في مجد وانتصار علي عرش التعليم المدرسي تقريبا في كل بلاد العالم . ولم يستطع أي فيلسوف أو مفكر تربوي آخر أن يدشن عصرا تربويا جديدا يصنع قطيعة فلسفية وابيستمولوجية مع النظرية التربوية التقليدية حتي ظهرت بالولايات المتحدة الأمريكية في أواخر القرن التاسع عشر فلسفة كان العالم في انتظارها ، لها قوتها وجاذبيتها عرفت بالبراجماتية أو الذرائعية أو التقدمية ، وفي صدارة مبادئها :-

- التربية حياة وليست إعدادا للحياة ، لاتسلخ الطفل من طفولته وعالمه الخاص ليعيش في المدرسة حياة الكبار المفروضة عليه في علومها وأدابها

وقيمها .

- التربية من خلال النشاط واللعب والعمل ، إذ يتعلم الطفل ما يشبع حاجاته ويناسب قدراته .ليس من خلال شرح كتبي وتلقين لفظي وحفظ معلوماتي ، ولكن من خلال مايقوم به مع أقرانه من أنشطة حيوية في ألعاب وأعمال متنوعة تنمي جماع الذاتية عقلا ونفسا ويدا وجسما .
- الخبرة هي مركز العملية التعليمية ، والتي تمثل موقفا تعليميا مخططا متكاملا في عناصره ، يثير اهتمام الطفل ، ويبرز مشكلات حياتية تتطلب نهجا عقلانيا في بحثها وحلها . وللطفل مشاركة إيجابية في صنع وتنظيم وتنفيذ هذه الخبرة التي ارتبطت بمنهج المشروعات والوحدات الدراسية ، مستندا إلي أسس سيكلوجية / اجتماعية أكثر منها معرفية .
- تغيير الدور التقليدي للمعلم (الأفلاطوني الأرسطي الكنسي الإسلامي) الذي أصبح موجها ومنسقا ومصححا ومقوما لخبرات التعلم الاستكشافي والصنعي والتوظيفي ، بروح إنسانية ودودة تحترم ذاتية الطفل في إطار قيمي ديمقراطي .

وكان لهذه المبادئ رواج وانتشار في دول كثيرة تأثرت بها وأدخلتها في نظم تعليمها ، والتي لم تتغير برغم ذلك ، لأنها ابتلعتها كروافد صغيرة تصب في بحر تعليمها التقليدي الكبير ، وطوعتها لممارساتها . وساعد علي ذلك بروز وتراكم سلبيات تطبيقية لمبادئ البراجماتية ، وقد أصيبت في مقتلها بضربتين :

- الضربة الأولي : كانت بيد الكلاسيكيين الذين قاوموا النزعة التربوية الحديثة بحجة أنها تسطع المعرفة وتخرج الأميين وأنصاف المتعلمين ، وتجري وراء رغبات طفولية وأنشطة عفوية تبعد بالصغار عن إعداداهم الجيد لتحمل مسئولياتهم المهنية والاجتماعية في حياة الكبار . وكان من بين هؤلاء فيليب فينكس الذي دعا إلي تعليم " المعرفة المنظمة " Discipline ، والتي عرفها بأنها " المعرفة التي يمكن تدريسها وتعلمها " لأنها نظمت بطريقة علمية بحثية تركز علي مدركات أساسية وحقائق وأفكار ومفاهيم عامة ، تغني عن تدريس الجزيئات التفصيلية والمعلومات الذرية . ومن ثم

فقد اهتم بتدريس العلوم التامة كالرياضيات والفيزياء والكيمياء والتاريخ والجغرافيا . أما المواد التي ترتبط بحاجات نفسية ومشكلات اجتماعية فقد استبعدها من برنامجه التعليمي لأنها لاتدخل في صلب المعرفة المنظمة(١١).

- الضربة الثانية : كانت بيد الرئيس الأمريكي أيزنهاور الذي ضج مع الرأي الأمريكي العام بفلسفة جون ديوي (ت/١٩٥٢) البراجماتية وفشلها في تحقيق أهداف التقدم العلمي بعد نجاح الاتحاد السوفياتي السابق في إطلاق أول قمر صناعي إلي الفضاء . ونادي في ١٩٥٩ بالعودة إلي تدريس الأساسيات Back to basics ، وعادت المناهج مرة أخري وبقوة كاسحة تدور حول المواد الدراسية ، وقد وضعت لها مناهج وكتب جديدة وتقنيات تدريس حديثة ، وتشددت الامتحانات وأعيد تأهيل المعلمين الذين أصبحوا مسئولين عن تنظيم التعليم وتدريس المواد وتحقيق نتائج تعليمها ، وكأننا قد رجعنا إلي الأصول النظامية التاريخية للتعليم في الصين القديمة وتخريج طبقة الماندرين Mandarins أو في مصر القديمة وتخريج طبقة الكتاب ، أو في اليونان القديمة وتخريج طبقة الفلاسفة .

هذا الجمود أو الرسوخ دعا العالم السيكلوجي الكبير " بياجيه " إلي أن يتساءل عن السبب الذي يجعل التربية المدرسية تسير دائما بالخبرة والعادة ، وترتاح لكل ماهو تقليدي وشائع علي الرغم من كثرة وتعاقب النظريات التي تسمي نفسها علمية وتنادي بالتجديد والتجويد في التربية (١٢) .

في ظل هذه السيادة الراسخة للتربية التقليدية نستطيع أن نتناول الوضعية الوظيفية للممارسات التعليمية في المدارس القطرية ، سواء فيما يتصل بالتعليم الديداكتيكي وبالنشاط الصفي واللاصفي .

أ - تعليم هربارتي أصيل :

التعليم الذي تمارسه مدارسنا المختارة ، هو من جنس التعليم المدرسي العام في داخل دولة قطر وفي خارجها ، ذلك التعليم الذي تؤطره مناهج موضوعة ، وتؤلف له كتب مقررة ، ويعد له معلمون مؤهلون ، وتحدد له أساليب دربوا عليها . إنه التعليم التقليدي الذي تشبع بكل خصائصه التاريخية كما

مشت به الفلسفة التربوية الكلاسيكية ودعمته الديداكتيكية الهربارتية .

كل معلمة تصطحب في فصلها دفتر تحضير الدروس اليومية ، ومعها الكتاب المدرسي ، وقد تستعين إذا دعت الحاجة ببعض الوسائل التعليمية من بطاقات أو لوحات مصورة أو نماذج مجسمة ، أو خرائط ملونة . ويدور النشاط كله في إطار الموضوع الدراسي الذي يقسم في وحدات ، ويقدم في عرض نظري، وأسلوب لفظي ونزعة شرحية خطابية موجهة إلي عموم تلاميذ الفصل وكأنهم كتلة صماء يتجانس أفرادها في الميول والقدرات والاهتمامات . ويتخلل الدرس بين الحين والحين وغالبا عند فواصل الوحدات أسئلة شفوية للوقوف علي مدي استيعاب التلاميذ للمعلومات المطروحة . وقد تطالبهم المعلمة بحل الأسئلة الذي ذيل بها الموضوع في الكتاب كواجبات أو تعيينات يتم تحريرها في البيت .

كل معلمة ملزمة وحريصة علي إنهاء موضوعها بانتهاء زمن الحصة ، تمشيا مع تحديدات الخطة الدراسية والتوجيهات الإدارية والفنية ، وإن كانت هناك تجاوزات سنعرض لها فيما بعد .

والتلاميذ من الفئة العمرية (٦-١٠ أو ١٢) في مقاعدهم المصفوفة والثابتة ، اختاروا - أو أجلسوا في أمكانهم لاعتبارات مختلفة منذ أول يوم في العام الدراسي . وكلهم يواجهون المعلمة التي تقف أمامهم بالقرب من السبورة - تتحرك في المقدمة كثيرا ، وتمر بين صفوف التلاميذ أحيانا - تخط علي السبورة عنوان الدرس ، وربما أفكاره أو عناصره الأساسية ، وتمسك بالكتاب تقرأ منه فقرات ، بعد مقدمة تمهيدية قصيرة ، وقد تضع الكتاب علي الطاولة بجوارها ، حين تستغرق في شرح العبارات المقروءة - وقد تستعين بما أعدته من وسائل تعليمية متصلة بالمادة الدراسية ... وتحرص المعلمة علي التقيد بالمفاهيم والمعاني والأسئلة التي وردت في الكتاب المقرر حذرًا من ارتكاب أخطاء تؤخذ عليها ... ولكل معلمة طريقتها الخاصة بالدعم التعليمي ، بالثواب وبالعقاب . والهم الأكبر الذي يشغلها يتمثل في أمرين :

- مراعاة حدود الوقت في إنجاز خطوات درسها التعليمي . ولهذا فهي أحيانا تسرع أو تبطئ في طريقة عرضها للدرس تبعا لضغوط الوقت دون اعتبار

للعوامل التربوية في الفهم والتحصيل من جانب التلاميذ .

- مراعاة الضبط والنظام داخل الفصل . وهذه مسألة في غاية الأهمية بالنسبة للمعلمة ، إذ ترتبط بها سمعتها وكفاءتها . ولهذا فهي تضيق بالحيوية الزائدة للصغار وتحاول السيطرة علي حركاتهم وصيحاتهم ... لا كلام إلا بأمر ، ولا سؤال إلا برفع اليد ، ولاحركة دون استئذان ... ومع ذلك فكثير من الأولاد تدفعهم طبيعتهم الطفولية بكل عفوية وتلقائية إلي تجاوز هذه الآداب مما يعرضهم للتأنيب أو للتذنيب بأشكال مختلفة . وداخل هذا الإطار الوصفي العام ، وفيه تتماثل إلي حد كبير النماذج السلوكية التعليمية للمعلمات ، توجد تمايزات فردية ، لاتهدم هذا النمط الشائع التقليدي ، ولاتخرج علي قواعده الموروثة .

وفيما يلي مشاهد عملية لنماذج تدريسية ننقلها بصدق وأمانة دون تزييف أو تزيين :

١- هذه مدرسة تقدم درسا في القراءة لتلامذة الصف الخامس موضوعه "حنان الآباء وبر الأبناء " ، تتبع نفس الطريقة التقليدية التي كان يتبعها معنا أساتذة اللغة العربية منذ عقود : إثارة بسؤال اصطناعي يمهد للدخول في صلب الموضوع : " كيف تكون العلاقة بين الآباء والأبناء " ؟
وكما نري فالسؤال مباشر وصريح ومشتق من عنوان الدرس وجنس المادة التي يعالجها النص في الكتاب .
ثم قراءة صامتة من قبل التلميذات في حدود عشر دقائق ، ثم شرح من المعلمة تقوم به شفهيا أو كتابيا علي السبورة للكلمات الجديدة (وهي مسجلة في هامش الكتاب أسفل صفحات النص) ثم توضيح شامل لأفكار الموضوع ، ثم قراءة جهرية نموذجية من جانب المعلمة لأربع أو خمس دقائق ، ثم قراءة جهرية من جانب التلميذات ، كل واحدة تقرأ فقرة والمعلمة تصحح لها أخطاء القراءة أو تجعل إحدي الزميلات تقوم بهذا التصحيح الذي يتصل بالضبط الشكلي للحركات أو بالقلب والتصحيف للحروف والكلمات . وينتهي الدرس بأسئلة عشرة أعقبت النص في الكتاب . وأخيرا تأسف

المدرسة أنه لا وقت يكفي لكي تمثل التلميذات أدوار ا للشخصيات الثلاث الواردة في الموضوع .

وموضوع اجتماعي مثل هذا مليء بالقيم وحافل بدفء العلاقات الإنسانية، ويجسد حقيقة الروابط العائلية ، حصر فكر الصغيرات في قصة تراثية تشبه الحكاية الشعبية " الحدوتة أو السالفة " وأهمل الوضع الاجتماعي الذي تؤثر فيه متغيرات حضارية اقتصادية وسكنية واجتماعية وثقافية خلخلت القيم التراثية وهزت العلاقات الإنسانية وفككت الروابط العائلية ... ولم يضع حياتنا الأسرية المعاصرة في موضع التشريح والتحليل والنقد الموضوعي ، ويتعرف من خلاله علي انطباعات الصغيرات ، ويقدم فرصة لاستثمار التصورات والانعكاسات التي تعبر عن مشاعرهن ومواقفهن من أزمة القيم والروابط العائلية التي أصيبت بالتسيب .

إن القراءة ليس هدفها التربوي الوحيد القدرة علي القراءة الآلية (الميكانيكية) التي فيها يجيد الطفل التعرف علي رموز الكتابة ... إن لها أهدافا أخري مضحي بها في سبيل التعبير الذاتي عما أثاره المقروء ...الخ. وهذه الأهداف للأسف هي التي تكشف عن الإبداع المعرفي وتنميه.

٢- وهذه معلمة " لغة عربية " تعرف كيف تستثير دافعية التلاميذ ، وتبسط لهم عملية التعلم في نشاط حركي ولعب تمثيلي ولم تحصر تعليمها في دائرة التعليم الديداكتيكي .

كانت في درسها بالصف الأول تعلم الصغار حرف الكاف ... تبتدر الصغار بسؤالها : " أعطوني كلمة في وسطها حرف الكاف " ، مما يدل علي أنها قد قدمت لهم سابقا خبرة التعرف علي الكاف ، وتستخدم وسائل متنوعة ، منها :

- استخدام بطاقات ملونة ، كل حرف بلون معين .
- إجراء مسابقة لكشف حرف الكاف ، والذي لايوجد إلا في كلمة واحدة في بطاقة منشورة بين بطاقات لكلمات أخري معروضة علي اللوحة الوبرية .

- التلوين الصوتي ، مع التنغيم في نطق الكلمات لإثارة الانتباه وللتعويد علي النطق الصحيح .
- ربط المعلومات وتدعيم ملكة التذكر والاستدعاء واستخدام التشبيه والتمثيل التصوري في التعلم كأن تشبه للصغار حرف الكاف بحرف اللام وابنتها الهمزة .
- ربط دلالة الكلمات بخبرات حياتية ثقافية / اجتماعية . وقد حدث أن نطق تلميذ بكلمة في وسطها حرف الكاف ، وهي " مكة " وانتهزت المعلمة هذه الفرصة وقدمت مع تلامذتها من خلال المناقشة معلومات مناسبة عن موقع مكة وشهرتها ...الخ .
- استثارة دافعية التلاميذ بكلمات وحركات تحملهم علي الاستماع والانتظام والمشاركة . ففي دعوتها لحفز الأطفال تسأل : " كم سلحفاة في الفصل تأخرت في الكتابة ؟ وكم أرنبا أسرع ؟ وفي دعوتها لإسكاتهم تسأل : "هذه الأصوات التي أسمعها لأي البنات ؟ " علما بأن الفصل كله من الذكور الذين يعتدون بأنفسهم كرجال لهم وضع مميز ومكانة خاصة في المجتمع .

ولكي تنشطهم في الفهم والإجابة تطالب كل تلميذ بالضغط على " زر الكمبيوتر" وتقصد العقل، وتصنع بيدها حركة عند رأسها ويقلدها الصغار الذين يوافقونها على أن " حك العقل يثير الفكر". وتشجعهم عندما يتعثرون في الجواب، وتعطي مهلة لتصحيح الخطأ، وتسهل للطفل عملية العثور على الجواب الصحيح . وتمر على التلاميذ أثناء كتابتهم، تصحح الأخطاء ، وترشد إلى فنية الإمساك بالقلم، وكيفية تحسين الخط، وتشيد بالذين كتبوا بخط جميل ودون شطب أو محو لكلمات غير صحيحة .

- إشراك الصغار في لعبة جماعية أنهت بها الدرس، حيث ألقت على الأرض ببطاقات متنوعة الكلمات، واختير من الأولاد اثنان عصبت أعينهما ، اجتهدا في جمع البطاقات من على الأرض، وفاز منهما الذي

حصل على أكبر عدد من البطاقات التي تحتوى على حرف الكاف ، ويشترك التلاميذ في عملية التحكيم .

٣- وهذه معلمة لغة عربية تقدم لتلامذة الصف الرابع درسا عنوانه " مراجعة قواعد" ... وجهت عدة أسئلة مذكورة في الكتاب المدرسي، وأشركت عدداً كبيراً من تلامذة الفصل في الإجابة عنها، مع فترة تفكير تسبق الإجابة، وتكتب على السبورة الإجابات الصحيحة المطابقة لإجابات الكتاب أو القريبة منها ولاتهتم بنوعية خاصة من الإجابات الغريبة أو البعيدة، ولاتقدم مبرراً لعدم اهتمامها، ولاتسمح للتلاميذ بالمشاركة في تصحيح أخطاء الآخرين ، بل هي التي تسأل وتصحح الخطأ. ومع ذلك فهي تقدم لأحسن المجيبين هدايا صغيرة ، وتعزز الإجابات السديدة بكلمات التشجيع مثل : " كله صح ، شاطر، شكرا ". إنها نموذج للمعلمة التقليدية التي تجعل من الكتاب المقرر "دنيا التعليم " شرحا وتلقينا وحفظا.

٤- وهذه معلمة أخرى في مجال التخصص اللغوي تقدم لتلامذة الصف الأول درسا تراجع فيه ماسبق أن تعلموه من كلمات . واستخدمت في مراجعتها البطاقات الملونة وأصابع طباشير ملونة ، وأجرت مسابقات تعليمية تستهدف مدى التعرف على الكلمات الجديدة وأشكال حروفها ونظام تركيبها. وقد وضعت هدايا صغيرة على الطاولة القريبة منها أمام التلاميذ الذين تصايحوا ، كل يريد الإجابة ليحصل على هدية ... وفتح بعضهم "درج" مقعده ليختلس الجواب من الكتاب، وآخرون انصرفوا عن الدرس مركزين أعينهم على الهدايا التي تشغل تفكيرهم " حلويات وأقلام وبالونات... ".

عاقبت المعلمة تلميذا لم يهدأ برغم التحذير طالبا أن يجيب عن كل سؤال طمعاً في جمع الهدايا لنفسه، وأوقفته في ركن من الفصل لدقيقتين ، ثم سمحت له أخيرا بالجواب عن سؤال والحصول على هدية، وسكت ... وهذا تلميذ آخر متفوق أجاب على سؤال وأخذ هديته، ولم يجد ما يشغله فأخذ يصدر تعليقات خارجة عن موضوع الدرس، ويلح على المعلمة أن يخرج إلى

السبورة ليكتب عليها ... إنها معلمة بعيدة تماما عن فنيات تفريد التعليم والتعامل الذكي مع نوعيات مختلفة من المتعلمين .

٥- وهذه معلمة أخرى تدرس لتلامذة الصف الثاني درسا في الحساب ، وتستخدم أشكالا متنوعة (مكعبات - أهرامات - ريالات - شموعا - ملاعق) للتعرف عليها وكأنهم في روضة أطفال، ولاستخدامها في العد ، وبينما تنشغل المعلمة في كتابة المسائل على السبورة نجد التلاميذ ينصرفون فيما بينهم إلى ممارسة أنشطة جانبية خاصة بهم : هذا تلميذ يرسم في دفتره أشكالا مختلفة، وآخر يمتحن زميله في بعض العمليات الحسابية البسيطة في الجمع ، وثالث يعد بصوت مرتفع كل مايراه أمامه من مساطر وأقلام ، ورابع يتحدث مع جاره .

ثم بدأت المعلمة تشرك تلاميذها في حل المسائل المكتوبة على السبورة، فأخرجت تلميذا متفوقا، حل المسألة الأولى بسرعة متناهية وأراد أن يحل باقي المسائل فنهته عن ذلك ، ولم تشغله بمادة إضافية.. تلامذة يرفعون أياديهم طلبا لحل المسائل ، وتلامذة آخرون يزهدون في المشاركة ، وواحد يبكي لأن المعلمة تركته دون مشاركته في حل مسألة .

إنها معلمة مرتبكة ، لاتحسن التصرف في المواقف التعليمية المختلفة ، ولاتعرف كيف تشغل أو ترضي كل تلميذ .

٦- وهذه معلمة أخرى في نفس التخصص حضرنا لها درس مراجعة لتلميذات الصف الخامس، وانحصر نشاطها في اختبار قدرة الصغيرات على حفظ جدول الضرب، ومراجعة أدائهن لحل المسائل المعينة لهن كواجبات منزلية .

وحدث أن واجهت إحدى التلميذات في الواجب مسألة صعبة ، كتبتها المعلمة على السبورة، وقسمتها إلى وحدات صغيرة، وطلبت من التلميذة نفسها حل المسألة بعد هذا التقسيم، وتخطيء دون أن تنتبه المعلمة للخطأ ، فهي مشغولة بمراجعة كراسات الأخريات . لقد أجرت التلميذة عملية قسمة بدلا من عملية الضرب، وتعلق تلميذة ذكية عندما وجدت قيمة الشراء أعلى من قيمة البيع. ولم تعلق المعلمة على هذه الملاحظة وتركتها تمر دون

إثابة. ويستمر الدرس في حل مسائل على السبورة ومتابعة التلميذات لكل واحدة تقوم بدورها في عملية الحل، بطريقة روتينية ، لا تراعي فيها المعلمة حدود الفهم والتميز ، وتوظيف المسائل الحسابية في الحياة العملية ، ولاتستخدم إيقاعات تعليمية مناسبة، ولا أساليب التدعيم والإثابة والتشجيع .

٧- وهذه معلمة متخصصة في مجال العلوم الطبيعية، تقدم درسا عن الماء والهواء لتلاميذ الصف الأول، مستخدمة أسئلة مبسطة ومألوفة عن استعمالات الماء وخواصه، وكيفية تنفسنا للهواء، وتأتي بحركات تمثيلية لجذب انتباه التلاميذ ، كأن تسد أنف واحد منهم وتسأل : هل يقدر على التنفس الآن"؟ وصيحات : " لا ... لا" ، ثم تسأل : " هل أقتله"؟ ، وصحيات أخرى : " لا...لا" ثم تطالبهم بفتح الكتاب والنظر إلى الصور المتعلقة بالموضوع، ووضع علامة (√) أمام الصورة الدالة الصحيحة، ومثال ذلك : صورة ولد يشرب من الثلاجة ، وآخر يشرب من ماء النهر ... وتمر عليهم مصححة إجاباتهم.

إنها معلمة تحصر ثقافتها في مادة الكتاب، وتفترض في تلاميذتها الجهل بأبسط دلالات الثقافة في الحياة اليومية .

٨- وهذه زميلة أخرى في مجال التخصص تراجع مع تلاميذ الصف الرابع دروسا سابقة ، وتسأل واحدا منهم فيجيب ، ثم تطالب جاره بترديد ما قاله، فلم يستطع تذكر إجابته في عبارتها النصية الحرفية، لكنه قدم إجابة أخرى صحيحة ، فنهرته لعدم انتباهه، ولم تشجعه لأنه فكر واجتهد ... إنها تستمع لإجابات متعددة وكلها تمر دون تعليق أو تقييم ... عاقبت أحد المشاغبين بتوقيفه أمام تلامذة الفصل ووجهه للحائط لمدة قد تصل إلى سبع دقائق ، ثم سمحت له بالجلوس بعدإجابته عن أحد الأسئلة .

إنها معلمة مشغولة بمادتها اللفظية النصية في الكتاب، سيئة التصرف في مجال الإثارة والحفز والمشاركة من جانب التلاميذ ، ولاتجيد أساليب التعزيز في كشف المعرفة وفهمها واستثمارها.

٩- وهذه معلمة للتربية الدينية تستمع لتلميذاتها في الصف الثاني وهن يتلون حفظا بعض السور القصار من القرآن الكريم، كل في دورها ، وتشجع كل تلميذة أحسنت في تلاوتها بكلمة ثناء. وبعد نوبة تسميع المحفوظ ، أدت بعض التلميذات تمثيلية بسيطة تعبر عن الكلمات التقليدية التي تقال في "تشميت العاطس".

ولم تستطع أن تخرج من التلاوة المحفوظة بآداب وقيم ومواعظ ترقى بالسلوك الإنساني الاجتماعي الملتزم بأحكام الدين .

١٠- وزميلة لها في نفس التخصص تراجع مع تلميذات الصف الخامس دروسا سابقة، وتستخدم السبورة في كتابة جمل مستخرجة من إجابات التلميذات على الأسئلة التي تلقيها عليهن ... وتخرج تلميذة وراء تلميذة إلى السبورة، كل تقرأ جملة بصوت عال وباقي التلميذات يرددنها وراءها... بعد ذلك ألقت أسئلة شفوية في موضوعات متنوعة سبق درسها، والتلميذة التي تخطىء في الجواب تظل واقفة لدقائق ثم تجلس بأمر المعلمة.... لكن المعلمة أحيانا توقف تلميذات إجاباتهن صحيحة، وأحيانا تنسى أن تأمرهن بالجلوس .

إنها معلمة التلقين اللفظي والحفظ الاسترجاعي . لاتنتبه كثيرا إلى مايحدث في الموقف التعليمي، وبخيلة جدا في إخراج كلمات الثناء والتشجيع .

١١- وهذه معلمة متخصصة في التربية الفنية اصطحبت تلميذات الصف الرابع إلى المرسم ، وقد علقت على جدرانه لوحات كبيرة مخصصة لعرض رسوم التلميذات .

سألت المعلمة تلميذاتها عن العادات المتبعة في شهر رمضان ، وكان منها "الكرنكعوه" وقد اختارته موضوعا للدرس . وقد أحضرت معها كيسا حقيقيا يستخدمه الأطفال في جمع ما يحصلون عليه من حلوى ومكسرات عندما يمرون على بيوت الأهالي . وجعلت المعلمة من كيسها نموذجا ماديا

أو موضوعا عينيا للرسم، كما عرضت على التلميذات رسوما لتلميذات فصول أخرى خاصة بنفس الموضوع، وقدمت تعليماتها عن كيفية رسم الموضوع : تجمعات أطفال حاملين لأكياس الكرنكعوه - ماشين أو واقفين ، وجامعين للحلوى والمكسرات في أكياسهم .

إن الرسم وهو مجال إبداعي تحول إلى استنساخ تقليدي، بعيد عن التعبير التشكيلي الحر الذاتي.

١٢- ومعلمة أخرى في هذا المجال توجه الأولاد في الصف الثاني إلى كيفية رسم " أقماع الآيس كريم " وقد رسمت لهم كنموذج مرئي على الجانب الأيمن من السبورة أقماعا بالطباشير الملون، وعرضت عليهم رسوما في الموضوع لتلاميذ فصول أخرى .

وكالزميلة السابقة لم تقدم الموضوع إلا بعد مقدمة تمهد لموضوع الرسم المختار : لقد سألت عما يتناوله الناس عادة للتخفيف من شدة الحر في الصيف، وتنتهز أول إجابة تحمل لفظ " الآيس كريم" وتنطلق صائحة بصوت عال : " شاطر - نعم حبيبي - نعم ياماما " وكأن الطفل اكتشف معنى خطيرا يتطلب قدرة عقلية فذة ...وتقول " أقماع الآيس كريم موضوع درسنا" انظروا إلى الرسوم المعروضة وأروني كيف ترسمون، وتمر بينهم ملقية بعبارات تقويمية . " دا حلو - لا - دا مش حلو - إنت شاطر - إنت مش كويس " دون أن تبين لهم علة الاستحسان أوالاستهجان وإن ساعدت بعضهم عمليا في إنهاء رسوماتهم ... ثم طالبت الأولاد بتلوين الرسم ، ويسأل واحد : هل يلون الآيس كريم باللون الأسود؟ وتجيبه المعلمة : " لايوجد آيس كريم أسود" ويسأل آخر : " هل يلون باللون الأزرق" فتنهاه عن ذلك إن المعلمة لها نفس النمط التقليدي السابق.

١٣- وهذه معلمة تربية رياضية ، متخصصة في هذا المجال، اصطحبت تلامذة أحد الفصول بالصف الرابع في المدرسة (ب) إلى صالة الألعاب وهم في زيهم الرياضي ، وبدأت الحصة بأداء التلاميذ لحركات بسيطة للتنشيط الحركي الجسمي مع أنغام الموسيقي ، ثم كونت مجموعتين كقاطرتين

متقابلتين كل منهما تحرص على جذب الأخرى نحوها، وشجعت المجموعة الفائزة ، ثم انتقلت إلى تمرين آخر علمت فيه فنية تلقف وضرب الكرة الطائرة، وطبقت ذلك عمليا في مباراة جماعية ، مع شرح حساب الفوز والخسارة. وبعد المباراة كلفت التلاميذ بأداء حركات استعراضية على الوسائد الإسفنجية " في شكل شقلبة". وقد تردد طفل بدين فشجعته على "الشقلبة" وأدى الحركة بنجاح فصفقت له المعلمة والتلاميذ. بعد ذلك جاء دور ترتيب القاعة وإعادة الأجهزة والأدوات إلى مكانها . وأخيراً طلبت من التلاميذ ترديد نشيد الشكر وأداء التحية للضيوف .

إنها معلمة ناجحة في أداء عملها كتمرينات وألعاب، ولواستطاعت أن تخلق عند تلامذتها قيما وعادات وقدرات رياضية تدخل في نسيج الحياة اليومية لكانت معلمة من طراز آخر تهتم بالتربية التكوينية النمائية أكثر من اهتمامها بممارسات التعليم التقليدي.

١٤- وللأسف فقد شاهدنا في المدرسة (ج) مدرسات مواد علمية يقمن بمهام معلمات التربية الرياضية لتلاميذ الصفين الأول والثاني لاعتبارين :

- قلة نصاب هؤلاء المدرسات من حصص الدراسة الأسبوعية .
- الصفوف الأربعة الأولى لاتتطلب عادة تدريبات وألعاباً رياضية منظمة لها فنياتها الخاصة، ولذا فأي مدرسة مادة تقوم بشغل حصة " التربية الرياضية " خصوصا إذا لم توجد المتخصصة في هذا المجال .

ومعلمة المادة تعتبر نفسها في هذه الحصة كمعلمة نشاط احتياطي، ولهذا فهي تترك الأولاد يقومون بألعاب حرة ، أو يشغلون الوقت كما يحلو لهم جالسين ، أو قارئين ، أو متحدثين .

ويلقي هذا الموقف تشجيع الأمهات اللاتي يخفن على صغارهن ممارسة أنواع رياضية عنيفة تعرضهم للخطر. وهذه بداية تكون اتجاهات سلبية تجاه الرياضة وبالذات عند البنات مما يسيء إلى تنمية الجسم وصحته .

(ب) أنشطة مدرسية صفية ولا صفية :

إن الأنشطة المدرسية ، صفية ولاصفية، والتي تتنوع في مجالاتها

العلمية والأدبية والفنية والاجتماعية والرياضية والترفيهية، تعدّ فضيلة تجديدية حاولت بها الفلسفات والتقنيات التربوية الحديثة نسبياً ، أن تؤثر في رسوخ التقاليد التربوية العتيقة التي صبغت التعليم الموروث لعصور تاريخية متعاقبة على النحو الذي أشرنا إليه من قبل .

حاول روسو أن ينتزعَ الطفل قيود التربية الأسرية المحافظة ، والكنسية الدينية ، والتي عاملته كرجل مصغر، تفرض عليه منذ نعومة أظفاره علوم وآداب وأعمال الكبار . وتطرف روسو في دعوته التربوية، التي تحرر الطفل من كل تعليم مدرسي كلاسيكي ، ومن كل تدخل تربوي للكبار حتى سن الثانية عشرة. اعتبر الطفولة حياة خاصة بالطفل يجب أن يعيشها بكل حرية وامتلاء، حياة خالية من كل " نكد دراسي" أو من كل " هم تعليمي" حياة يلهو فيها الصغير مع أترابه في أحضان الطبيعة العذراء ؛ يتعلم بشكل عفوي وذاتي كل ما توحي به إليه، وما تلتقطه حواسه، وما تصنعه يداه من تشكيلات وأعمال ، ومايكتسبه من خبرات متبادلة بين الأقران .

وهكذا أصبحت تربية روسو نموا طبيعيا طلقا وحراً للطفل ، ونشاطا بدنيا وحسيا ومهاريا تسيطر عليه التلقائية والمتعة الذاتية والرغبة الشخصية، لاتعرف كتابا ولا معلما ولاحفظا ولا عقابا. ولأنها كانت دعوة خيالية ، غريبة في عصرها، فقد ظلت حبيسة إطارها الفكري حتى بدأ نفر من المفكرين والتربويين إعادة تنظيم التربية على أسس تكوينية لشخصية الطفل، مما جعلهم يستعيرون من فلسفة روسو مبدأ التربية النشاطية والنمائية ، لكنها تربية مدرسية ، تنظم داخل المدرسة ، ويطعم بها جدول المواد الأكاديمية التقليدية.

جاء الطبيب والمربي البلجيكي دكرولي (ت/١٩٣٢) وقدم سيكلوجية "الكلية قبل الجزئية في التعليم - من الأشياء والحياة قبل الأفكار - ومن الكلمات قبل الحروف"[١٣] وركز في تربيته على فكرة جديدة "مراكز الاهتمام" Centres d'interet بحيث تنظم المواد الدراسية في ترابط عضوي متفاعل لمعالجة موضوعات أساسية في مستوى خبرة الطفل واهتماماته ، مثل : البيت - الرحلات - العمل - الخبز - المطر - البرد - الكلب . ويعالج كل موضوع

محوري في مادة علمية تجميعية لأسابيع أو لأشهر ، ويتطلب أعمالا ومسلكيات تعليمية تستند إلى : الملاحظة - الربط في الزمان والمكان - التعبير المحسوس - النماذج التشكيلية - القص واللصق - الرسم - الزخرفة - معالجة الأشياء - التعبير التجريدي كالقراءة والأحاديث والكتابة والإملاء والأعمال التلقائية . ففي موضوع البيت على سبيل المثال تعد مواد دراسية: قراءة لغوية ومتشبعة بكلمات منتقاة من معجم الطفل - كتابات إملائية في الموضوع - معالجة نحوية في القراءة والكتابة - معلومات تاريخية وجغرافية وطبيعية تدور حول الموضوع - رسوم وأشكال معمارية - رياضيات خاصة بهندسة البيت وحساب كلفة مواد البناء ، وهذه المواد لا تشتق من كتب قديمة ولكن من مصادر حيوية تضعها البيئة في خدمة الطفل والتعليم[١٤]. وكما نرى فإن النشاط التعليمي يخدم حاجات نفسية وعقلية واجتماعية يحس بها الطفل، ويقوم بدور إيجابي مع المعلم في جمع البيانات وتنظيم المعلومات بطريقة يحبها ويفيد منها ما ينمى خبراته ويصقل مهاراته بشكل عملي توظيفي.

كما ظهرت في فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية مدارس تربوية متشبعة بفلسفة وسيكلوجية دكرولي، ومتعاكسة مع المدارس القديمة التقليدية .

في فرنسا ظهرت " المدارس الجديدة " التي أصل مبادئها فريير ، والمدارس الفعالة Les ecoles actives التي صمم تقنياتها فرينيه . وفي أمريكا الشمالية ظهرت " المدارس التقدمية" التي وضع فلسفتها البراجماتية جون ديوي مثلما ذكرنا من قبل . وقد خلقت هذه المدارس حركة فكرية وتنظيمية وتدريسية غيرت من الشكل المؤسسي للمدرسة ، وخففت من غلواء اللفظية الكتبية ، والنزعة الشرحية التلقينية ، وخرجت مناهج جديدة تحفل بالنشاط المتنوع والمتوازن ، وأصبح الطفل يتعلم وهو يلعب ويعمل بما يحقق رغباته ويستجيب لقدراته .

هذه الفلسفات والتقنيات ، وإن لم تقض على كل وجود تعليمي نظري وعملي ، للفلسفة التقليدية - كما أكدنا ذلك من قبل - إلا أنها أثرت بشكل أو بآخر في تجديد التعليم (فكرا ومواد وطرائق)، وأصبحنا نجد للنشاط

المدرسي أشكالا ومضامين في عمليات التربية ، عرفتها المدارس الحديثة التي انتشرت في دول العالم .

ففي دولة قطر نجد تعليما متنوعاً في مواد الدراسة على الطريقة الغربية، وبشكل تنظيمي يجعل المدرسة الحديثة مختلفة تماما عن الشكل المؤسسي للكتاب الإسلامي الذي نهض بتعليمه المطوع . ونظرة أولية لجدول الدراسة الأسبوعي ، تؤكد هذه الحقيقة :

المادة	الصف											
	الأول		الثاني		الثالث		الرابع		الخامس		السادس	
	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات
العلوم الشرعية	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦
اللغة العربية	١٢	١٢	١٢	١٢	١٠	١٠	١٠	١٠	٨	٨	٨	٨
اللغة الإنجليزية	–	–	–	–	–	–	–	–	٥	٥	٥	٥
الرياضيات	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٦	٦	٦	٦	٦	٦
العلوم العامة	٢	٢	٢	٢	٤	٤	٤	٤	٤	٤	٤	٤
المواد الاجتماعية	–	–	–	–	١	١	٢	٢	٣	٣	٣	٣
التربية الفنية	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢
التربية الرياضية	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٢	٢	٢
المجموع	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣١	٣١	٣٣	٣٣	٣٦	٣٦	٣٦	٣٦

لكننا نلاحظ غلبة المواد الأكاديمية أو النظرية بشكل مثير للانتباه ، وتتجاوز خمسة أسداس المقرر الدراسي، مما يفقده صفة التوازن الهادف إلى نمو شامل ومتكامل لذاتية الطفل... إن هذه الصفة الأكاديمية كانت تطبع المدرسة الابتدائية القديمة كسوربون مصغرة ، تقدم المعارف الأولية والمبادىء الثقافية

للأطفال الذين يكتفي أغلبهم بالرصيد العلمي الذي يحصلون عليه في هذه المدرسة، خصوصا وأن المجتمع لم يكن يعرف هذه الحيوية الدافقة للمعرفة المتفجرة التي تبثها وسائل الإعلام ليل نهار ... ولم يكن خريجو المدرسة الابتدائية الذين يتوجهون إلى دنيا الأعمال يفيدون من أية برامج لتنمية مكتسباتهم التعليمية في إطار تربية مستمرة على نحو ما نجده اليوم ... ومن ثم كان هناك ما يبرر ازدحام منهج الدراسة بالعلوم الأكاديمية ، إضافة إلى قناعة الفلسفة التقليدية بأهمية التعليم العقلي.

إن تقليص حجم النشاط التربوي في المدرسة الابتدائية علامة نقص وقصور في منهج التربية التكوينية للطفل. أما عن نوعية هذا النشاط – في مدارسنا المختارة بدولة قطر – وحدود فاعليته فيما يتصل بالهدف التربوي الإبداعي ، فإننا نحصره في نوعين : نشاط يئد الإبداع ، ونشاط زائد ليس له عائد.

نشاط يئد الإبداع :

قبل أن نتناول نوعية هذا النشاط بالنقد والتحليل، نحب أولاً أن نبعد كل تهمة تجريحية تقدح في كفاءة المعلمات وإخلاصهن لعملهن التعليمي ... فهن يُعَلِّمْن كما تَعَلَّمْن وتأَهَّلْن ، وكما تفرضه اللوائح الإدارية والتنظيمية والتوجيهية، وكما تتوقعه البيئات الأسرية والاجتماعية ، ولنا في ذلك عودة تفصيلية.

لقد سجلنا في الصفحات السابقة لقطات تصويرية موضوعية لمواقف عملية حقيقية تجسد أصدق تجسيد خصائص التدريس الديداكتيكي الموغل في تقليديته حتى النخاع : فنية السير بخطوات ابتدعها هربارت في التدريس، وهي فنية تضع المعلم في المقدمة مصدراً للمعرفة ومنظما لمادتها وملقنا لها ومقوما لاكتسابها (حفظا واسترجاعا) أما عن النشاط المصاحب لهذه الطريقة فهو نشاط ذهني بسيط للغاية لايكاد يخدش قشرة الذكاء عند الطفل، ويقترب منه بحذر مما سطح المعرفة إلى أبعد حدود التسطيح.

إن تعليم المبتدئين من فئة العمر ٦-١٠ أو ١٢سنة) يعاملهم كما لو كانوا يعيشون في بيئة ثقافية خاملة لم تعلمهم شيئا على الإطلاق ، فيقدم لهم بدهيات مبتذلة ربما كانت مقبولة لأطفال عاشوا في زمن غابر مرت عليه العقود ... معلمة تصفق لطفل لأنه عرف لون الآيس كريم ، أو لأنه قال بشرب الماء من الثلاجة ، أو لأنه يتهجى الحروف ويعد الأرقام، أو لأنه يعرف أن التنفس بالأنف وليس بالأذن، أو لأن مكة يحج إليها المسلمون .

إن أمثال أطفالنا القطريين الذين يعيشون في دول غربية صناعية يحصلون في بيئاتهم الخارجية على معارف حديثة تبلغ ٨٠٪ أو ٩٠٪ مما يقدمه برنامج المدرسة الابتدائية في كل سنواتها الست، ولديهم معلومات عن أنواع السيارات والطائرات ، وتسليح الجيوش ، وسرعة الصاروخ ، وآداب السير في الشوارع، وغرائب الكائنات البحرية، وحقائق عن الحشرات والنبات والحيوان والعمران والفلك والفضاء ويستطيعون أن يذكروا أسماء القبائل البدائية التي لاتزال تعيش في أدغال إفريقيا ، وفي أمريكا اللاتينية، وفي القطب الشمالي، ولديهم مهارات في معالجة واستخدام الأجهزة الألكترونية ، وفي القيام بأعمال خاصة بالكهرباء والنجارة والسباكة وميكانيكا السيارات ، وفن البستنة وغيرها.

لقد رفعنا بالباطل شعار " احترام عقلية الطفل" فاعتبرناه بهيمة ونزلنا إلى مستوى ثقافي هابط لا يهز عقلا ولايشحذ فكرا ولا يصقل ملكة ولاينمي مهارة . ووقف تعليمنا في المدرسة الابتدائية عند حدود شرح وحفظ لمعلومات منثورة ملقنة مأخوذة من بطون كتب هزيلة ، تعزل الصغار عن دنيا الثقافة الحية الواسعة التي تحملها الصحف اليومية ، والبرامج الإذاعية ، والمشاهد التليفزنونية ، والوسائط الثقافية في المجتمع كالأندية والمكتبات والمعارض والمتاحف .

أما عمليات التعلم المركبة التي يجب أن يحتفى بها كل تعليم معرفي جيد يعمل للإبداع ، والتي حددها بلوم كالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم(١٥) فهي عمليات مجهولة أو مستبعدة ومضحى بها في خدمة آليات التذكر والحفظ .

نطالب الطفل أن يعبر بأسلوب المعلمة أو بالأحرى بأسلوب الكتاب، وهو تعبير عام وشائع، ينقل في جمل محفوظة كأنها المأثورات المقدسة ... كيف إذن نطبق أسلوب العصف الذهني ونقوي ملكة الإثراء التعبيري بما يصاحبه من أصالة وطلاقة وصدق وحرية بالشكل الذي يتطلبه الإبداع في التعبير ؟! كيف تلزم معلمة التربية الفنية تلامذتها بإعادة رسم النموذج المفروض ، ويصبح الرسم وهو مادة خلق وإبداع، مجرد نسخ ومحاكاة وتقليد ؟! لقد كان معلمو الرسم في المدارس الابتدائية الأمريكية أول من ثار على طريقة هربارت التدريسية ، وقال روادهم : " اعطوا الطفل فرشاة وأصباغا وهو ينجز المهمة "[١٦]. كيف نعلم التلاميذ أن المسألة الحسابية لها طريقة واحدة وماعداها باطل، وأن الطريقة الصحيحة هي ماجاءت في الكتاب؟! وأن نتائج التجارب في المختبر صادقة بذاتها لاتعليل لها ولا تدخل فيها ، مع أن التقدم العلمي في المجالات الطبيعية كان بفعل التدخل الإنساني في خواص المادة وعمليات إعادة تخليقها بأشكال تجريبية، مما جعل من العلم الحديث في كشوفه الرائعة عملا صُنْعيا أكثر منه منتجا طبيعيا [١٧]. كيف نقيد أجسام الصغار ، كما قيدنا عقولهم ، ونفرض عليهم السكوت والسكون ، ونضج من كل حركة أو جرأة كلام أو حرية تعبير ؟! وقديما طرد الطفل أنشتاين من مدرسته لأن معلميه لم يحتملوا لهذا المشاغب الصغير كثرة السؤال ، وربما وجدوا فيها إحراجا لهم وتعجيزا[١٨]. إن هذا التعليم التقليدي لايتجاهل فقط الإبداع، إنه بالفعل يئد الإبداع .

نشاط زائد ليس له عائد :

لقد تكلمنا في الفقرات السابقة عن نوع من النشاط الصفي الذي يرتبط بإجرائية التعليم المنهجي أو الديداكتيكي . ونتعرض هنا بالتحليل لنوع آخر من النشاط اللا صفي الذي تقوم به المدرسة أو تشرف عليه خارج الفصول ، إما خدمة لموضوعات دراسية مقررة ، وإما استهدافا لتحقيق تربية نشاطية تشبع حاجات وهوايات المتعلمين وتنمي مواهبهم وقدراتهم .

وهذا النشاط يدخل في وعي المعلمات واهتمامات المدارس ، وتنص عليه تعليمات الوزارة ، ويأخذ به حساب التقدير عند تقويم عمل المعلمة سواء من

قبل مديرة المدرسة أو من قبل الموجهة الفنيه وأغلب هذا النشاط في المدارس التي زرناها ينحصر في مجال اللغة العربية قراءة وتلخيصا. وتتعاون المعلمات مع أمينة المكتبة في توجيه واستثمار هذا النشاط ... في كل مدرسة تتشكل جماعة المكتبة من تلامذة متطوعين محبين للقراءة ، أو مختارين لامتيازهم في هذا النشاط ، ويكلفون بقراءة قصص أو موضوعات وتلخيصها، أو بتسجيل بعض الحكم والأمثال ، وتقديم التلخيصات والتسجيلات من خلال إذاعة المدرسة في طابور الصباح ، أو استخدامها في تحرير صحف الفصول أو المدارس . كما تنظم الأخصائيات مسابقات تقدم فيها جوائز لأحسن تلخيص أو مقال أو تحرير صحيفة . وقد تتبرع أمينة المكتبة - للتشجيع على القراءة - بهدايا لأكثر المستعيرين كتبا، ولأحسن المنتظمين المداومين على القراءة في المكتبة .

في المدرسة (ب) اطلعنا على دفتر المكتبة الذي يسجل النشاط اليومي لها، فوجدنا في صفحة أحد الأيام تردد ٦٤ تلميذة ، منهن ٤٤ تلميذة أعدن كتبا فرغن من قراءتها، واستعرن كتبا أخرى لقراءتها، ٢١ تلميذة طالعن بعض الكتب أو القصص داخل المكتبة. وفي صفحة يوم آخر بلغ عدد المترددات ١٢٨ تلميذة، منهن ٧٠ تلميذة أعدن كتبا واستعرن أخرى ، ٥٨ تلميذة قارئة بالمكتبة . وهذا عدد لا بأس به من حيث الكم ، إذ يعنى أن أكثر من ثلث تلميذات المدرسة عرفن طريقهن إلى المكتبة في يوم واحد ... ولعل مما يوضح ضخامة هذا الحجم الكمي أن جدول الدراسة يخصص حصة للمكتبة أسبوعياً حيث تصطحب المعلمة تلامذة الفصل إلى المكتبة . كما أن المعلمات في حصص الاحتياط يصطحبن التلاميذ إلى المكتبة، ويتركهن للاستعارة أو للمطالعة ويرتحن هن من عناء الدروس . وبالطبع فإن أكثر المستعيرين للكتب هم من تلامذة الصفوف العليا الذين يجيدون مهارات القراءة ولديهم ميل أقوى للاطلاع والمعرفة. ولا شك في أن هذا النشاط اللغوي مهم ومفيد ، لكنه لا يأتي بعائد مُجْزٍ في تنمية الإبداع ، وذلك للأسباب التالية :

- العناصر التي تقرأ وتلخص وتفوز في المسابقات ، أو تقدم أعمالها في إذاعة طابور الصباح هي من أحسن العناصر التي تضمها المدرسة . وليس

بعجيب أن يكون بكل مدرسة عشرة أو عشرون تلميذاً في الصفوف العليا متميزين في هذا النشاط... وليس في ذلك كفاية ، فالمطلوب تنمية قرائية للجميع بحيث تولد المدرسة الميول للقراءة وتشحذ الدافعية للبحث عن المعرفة عند كل تلميذ وتخصص له سجلا بيانيا ووصفيا يسجل خط تقدمه ويشخص نواحي قوته وضعفه .

- لا يصحب القراءة فهم نقدي تحليلي لمضامين وغايات النصوص المقروءة في المستوى الثقافي الذي يناسب التلاميذ ... وغالبا ما تكون القراءة لقصص دينية أو خيالية أو علمية ، وليس لها من هدف إلا الاستمتاع ... ولو تنوعت القراءة واتصلت بالحياة الاجتماعية وقضاياها المحلية والقومية، وارتبطت بمواد صحفية وكتابات وصفية ونقدية تعبر عن المواقف والمشاعر التي يحس بها التلاميذ ويخرجون بها من قراءتهم ، لانفتح لهم طريق قرائي إيجابي مؤد إلى الإبداع.
- لا توجد رقابة فعالة تدعم الجهود الذاتية في مجال القراءة والتلخيص عند الصغار، إذ غالباً ما يقوم أهل التلميذ العادي أو المتعثر بمساعدته في تلخيص القصص والموضوعات نزولا على إلحاحه، ورغبة في تشجيعه للحصول على هدية أو جائزة . وقد تحدث حالات نقل وغش ، إذ ينسخ بعض التلامذة أعمال الآخرين الذين أعدوها في سنوات سابقة .
- كما أن ما يكتب في الصحف المدرسية ، أو ما يسمى بمجلات الحائط ، أغلبها إن لم يكن من عمل المدرسات ، فهو جهد شكلي يقوم على القص واللصق، وتتدخل المعلمات في تصميمها وتوزيع موادها وإخراجها ، إرضاء للموجهة التي تطالب المعلمات بالمشاركة في الأنشطة المدرسية، وتخصص لذلك درجة في استمارة تقويم أداء المعلم ، كما أن المديرة في المدرسة تتابع نشاط المدرسات في هذا المجال، وتخصص له هي الأخرى عشرين درجة من مائة في التقويم[١٩].

وما يقال في هذا المجال يقال كذلك في لوحات الرسم التي تعلق في الفصول وفي المرسم وفي المكتبة على أنها إنتاج فني خالص أبدعته أيدي

التلاميذ ، وهي في معظمها من عمل المعلمات أو الآباء .

وهناك نشاط اجتماعي بارز في كل مدرسة ، يتمثل في جماعة المقصف، حيث يتطوع كل سنة عدد من التلاميذ يخضعون للفحص الطبي في أول العام ، ويتناوبون العمل في المقصف والذي يتركز نشاطه في الفسحة الرئيسة ومدتها ثلاثون دقيقة. وعادة مايخصص عضوان للبيع، وعضو لضبط حساب المبيعات، وعضو آخر أو أكثر لتنظيم طابور المشترين من التلاميذ ..وغيرهم . ويقدم لكل عضو عامل بالمقصف وجبة مجانية ثمنها ريالان نظير خدماته. وللمقصف مشرفة مسئولة ومعاونة (فراشة) . وقد تلجأ المشرفة إلى تقديم جائزتين رمزيتين كل شهر لأحسن عنصرين نشيطين تشجيعا لهما وإغراء للآخرين على الانضمام إلى جماعة المقصف . وكما نري ، فهذا نشاط قد يؤكد دوراً اجتماعيا يدعم الإحساس بالمسئولية الشخصية عند التلاميذ المتطوعين ، وقد يكسبهم خبرات مفيدة في التعامل الاجتماعي، ولكنه بعيد كل البعد عن هدف الإبداع التربوي ومتطلباته.

أما فيما يتعلق بالنشاط الرياضي خارج الحصص المقررة في جدول الدراسة ، فلا وجود له إذ أن المعلمات والتلاميذ ملتزمون بالدوام المدرسي، ولاتوجد أوقات إضافية لممارسة أنشطة رياضية حرة. أما الأشبال الذين تتوافر لديهم الميول والقدرات البدنية فإنهم يشبعون هواياتهم في الأندية خارج المدارس ، أو يحققونها بطرقهم الخاصة في أماكن أخرى. وأغلب هؤلاء بالطبع - إن لم يكونوا جميعا - من جنس الذكور، حيث تمنع التقاليد والقيم المحافظة ممارسة البنات لأنواع الرياضة في الملاعب والأندية العامة المفتوحة للجماهير .

ويخضع النشاط اللا صفي في إدارته وتسييره لمجالس إدارة الأسر التي تتشكل في المدرسة تبعا لأعداد التلاميذ الذين يقسمون في أسرتين أو في ثلاث أو في أربع أسر على أكثر تقدير .

في المدرسة (ب) ثلاث أسر ، تتنافس في تقديم مجلات الحائط ، وإذاعات طابور الصباح، وإعداد الندوات الثقافية، وإنجاز متطلبات المعارض

المدرسية من حيث الأشغال والمنتجات من رسوم ولوحات ومجسمات وأعمال زخرفية ويدوية. وتمارس كل أسرة أنشطة المدرسة لمدة أسبوع تبعا للخطة الشهرية التي تضعها رائدة الأسرة وتلتزم بتنفيذها وفقا للجدول الزمني المحدد في الخطة والتي يتم تسليمها للأخصائية الاجتماعية وهي المشرفة العامة على النشاط... وهذا النشاط يتركز بصفة خاصة في طابور الصباح ومدته ربع ساعة، ويتضمن تلاوة آيات قرآنية، أو تقديم حديث ديني، أو قراءة موضوع مختصر يرتبط بآداب وقيم عامة خلقية وصحية وثقافية ودينية واجتماعية ، أو له صلة بمناسبة وطنية . وقد تقدم في الطابور تمثيلية مختزلة عبارة عن حوار قصير بين تلميذين أو ثلاثة. وتدون مشرفة الأسرة جميع أنشطة المدرسة في سجل خاص بها ويكون تحت طلب المسئولين إذا أرادوا الاطلاع عليه .

وتخصص المدرسة (ب) الأيام الأربعة الأولى من كل أسبوع لنشاط الأسر، ويوم الأربعاء لأنشطة الخدمة العامة والمقصف والصحة ويوم الخميس لأنشطة المكتبة . ويتوقف كل هذا النشاط أو معظمه في شهر رمضان وعند اقتراب الامتحانات . كما تلغى حصص التربية الرياضية حتى يتفرغ التلاميذ لمراجعة المواد الدراسية ، ودعم مستويات تحصيلهم ، خصوصا وأن في هذا الوقت قبل نهاية كل عام دراسي، يشتد الإقبال على الدروس الخصوصية وعلى جماعات التقوية طمعا في النجاح المدرسي الأكاديمي الذي تدفع إليه كل الأطراف : الوزارة وإدارة المدرسة وآباء التلاميذ. خلاصة هذا النشاط أنه أداء شكلي ، وعمل هامشي، مفرغ من كل مضمون حقيقي تتطلبه التربية الإبداعية .

معوقات النشاط من أجل الإبداع :

ما الذي أفرغ الشكل من مضمونه ؟ وما الذي همّش النشاط المدرسي في نوعيه الصفي واللا صفي وبدّد صفته النوعية كتربية إبداعية ؟ إن الجواب يتضمن عناصر كثيرة تكون بذاتها معوقات ضخمة تحول دون بلوغ هدف الإبداع في التربية ، في مقدمتها :

١ - التعليم مقدم على التربية :

إن التعليم في أبسط معانيه ، كما عرفه الأسلاف من المسلمين ، يعني " إفادة العلم"[٢٠] أى إكساب المعرفة ، إذا استثنينا ما يصاحب هذه الإفادة أو الإكساب من تعليم بعض المهارات الأساسية التي تصبح أدوات وسلية في تحصيل العلم أو المعرفة، وإذا استثنينا كذلك ما يرتبط بالتعليم من قيم أو توجهات عرضية تلازم مسلكياته الوظيفية. وهذ المفهوم التعليمي هو السائد في مدارسنا ، وقد وقفنا على خصائصه وطرائقه .

المعلمة الجيدة هي التي تقوم بالدور الديداكتيكي في التعليم، ومعيار نجاحها يرتبط بالتقدم الدراسي لتلاميذها كما تسجله نتائج الامتحانات، وهو دور له مطالب وظيفية محددة ومعروفة تراعيها الإدارة المدرسية، والموجهة الفنية، والسلطة الوزارية .

لنر معاً صورة هذه المعلمة في نظر مديرة المدرسة (أ) :

" معلمة قادرة على ضبط الفصل - توصل المعلومات بطريقة بسيطة - لديها مرونة في التعامل مع التلاميذ - تراعي التحصيل النهائي لهم وأعمالهم بشكل عام - تبذل جهداً تعليمياً ملحوظا - تعاون الإدارة ولا تتذمر ولا تشكو من المهام التي توكل إليها - تشارك في أنشطة المدرسة - تلتزم بالتعليمات الداخلية والخارجية - تشارك في أعمال الامتحانات - لا تحتج على حصص الاحتياط - تتعاون مع زميلاتها "

وفي نظر مديرة المدرسة (ب) :

" المعلمة الجيدة هي التي تلتزم بالحضور - تستخدم الوسائل التعليمية في دروسها بغض النظر عن وجود أو عدم وجود المديرة أو الموجهة - تشجع التلميذات - تشارك في الطابور - لا تتذمر من الأعباء الإضافية التي تكلفها بها المديرة - تقوِّم تلميذاتها بشكل مستمر - تهتم برفع مستوياتهن التعليمية دون أن يطلب منها ذلك ".

وآراء المديرات عموما لاتخرج عن حدود ومعالم هذه الصورة النمطية

التي تجسد شخصية المعلمة الجيدة أو الناجحة - صورة المعلمة النشطة في تعليمها التقليدي والملتزمة بالقواعد الإدارية التنظيمة للعمل. وهذه الصورة تختلف تماماً عن الصورة المهنية للمربية التي تنهض برسالة تربوية إنسانية تستهدف تنمية جماع الذاتية للمتعلم بشكل يمكنه من تأصيل شخصيته المبدعة في حياته الخاصة والعامة .

وإذا كانت هذه هي صورة المعلمة الجيدة في نظر المديرة، فما صورة التلميذ الجيد في نظر المعلمة ؟ إن الجواب يحدد الأداء المهني المتوقع الذي تمارسه المعلمة ...

في نظر معلمات المدرسة (أ) :

" التلميذ المتميز هو الذي ينتظم في الحضور إلى المدرسة - له نشاط في الفصل- دفاتره مرتبة - يشارك في الأنشطة - تحصيله عال - يركز انتباهه على شرح المعلمة - إجاباته مرتبة وصحيحة - هادىء".

وفي نظر معلمات المدرسة (ب) :

" التلميذة المتميزة هي التي تنشط في الإجابة عن الأسئلة - تحفظ جدول الضرب- تنتبه أثناء الشرح - تؤدي الواجبات وتحل التمرينات - تشارك في الأنشطة المدرسية ".

نجد هنا أيضا صفات خاصة بالمتعلم الذي يجتهد في تحصيل دروسه وما يتطلبه ذلك التحصيل من حضور وانتباه ومذاكرة . أما عن المشاركة في النشاط المدرسي ، فهي مشاركة محدودة قليلة العائد في محصلتها التربوية على النحو الذي فصلناه من قبل .

وإذا كنا قد رأينا صورة التلميذ المتميز في نظر المعلمة، وصورة المتعلمة المتميزة في نظر المديرة، فما صورة المديرة في نظر السلطة الوزارية الإدارية والتوجيهية ؟ :

لنقرأ ما نشرته جريدة الشرق القطرية لأحد الرؤساء الفنيين المسئولين بوزارة التربية والتعليم وهو يدلي برأيه في تحديد معالم هذه الصورة من

خلال مايجب أن تقوم به المديرة في مجالات العمل المكلفة به :

- في مجال الإدارة وتوزيع جدول الحصص : يجب أن تعنى المديرة بعدالة توزيع جدول الحصص على المعلمات.
- في مجال توزيع المنهاج ، يجب على المديرة أن تقوم بعمل ملف توضع فيه جميع توزيعات المقررات الدراسية ومتابعة تنفيذ ما جاء بالتوزيع، وإلزام المعلمات بتدريس المقررات بما يوافقه، وعدم الانتهاء من تدريس المناهج قبل المواعيد المحددة .
- في مجال متابعة إعداد الدروس : على المديرة متابعة هذا الإعداد من حين إلى آخر ، وأن يكون إعداد الدروس يوميا ، مع عدم النقل من دفتر تحضير آخر، واستيفاء المعلومات الواردة في دفتر التحضير، وعدم وضع تقدير عند التوقيع على الدفتر، ومطابقة التحضير على توزيع المنهاج حتى لايكون هناك تأخير أو تقديم في التدريس إلا في حدود معقولة .
- في مجال الوسائل التعليمية : يجب على المديرة دراسة التعاميم الخاصة بالوسائل التعليمية والتي تصدر عن إدارة التقنيات التربوية، وتوجيه الأوامر لكل فريق من المدرسات لاختيار كل مايلزم لكل مادة وطلب هذه الوسائل، مع توفير المكان المناسب لحفظها، ومتابعة وصولها إلى المدرسة، والتأكد من استخدامها والاستفادة منها .
- في مجال تقويم المعلومات وزيارات الفصول : على المديرة أن تضع نصب عينيها عدة أسس ومعايير عند تقويم المعلمة ، منها : اكتساب المعارف والمعلومات - وسائل توصيل المعلومات للتلميذات - إيجابية المعلمة في العلاقات معهن -ملاحظة طريقة المعلمة في أداء الدرس بالانتقال بين الأفكار - إعطاء المعلمات فرصة التعبير عن أنفسهن .
- في مجال توجيه المعلمات : للمديرة الحق في التوجيه الفني ، وعليها تقع مسئولية توجيه المعلمات ومساعدتهن على النمو المهني للوظيفة . وعلى المديرة أن تدقق في الآتي :

- هل أعدت المعلمة درسها إعداداً كاملا مع الفعاليات التي جاءت في دفتر إعداد الدروس ؟
- هل توجد لدى المعلمة مادة علمية غزيرة ووافية تغطي جوانب الدرس ؟
- هل صيغت الأسئلة بطريقة واضحة ومناسبة لتحقيق الأهداف السلوكية للدرس؟

- في مجال المسابقات : على المديرة مراعاة أن تكون المسابقات بين فصل دراسي وآخر في مادة معينة، وبين مدرسة وأخرى، وبين تلميذات الفصل الواحد ... ومسابقات طابور الصباح ... وعمل البحوث والمجلات ومتابعتها ... واستثمار الأحداث الجارية والمناسبات ... ومنح الجوائز [٢١].

كل هذه الواجبات - كما نرى - تنحصر في مراقبة وتسيير أنشطة الدور التعليمي للمدرسات ، وتكشف عن نواح سلبية يلجأن إليها ، مما يفرض على المديرة أن تتنبه لها لمنعها مثل : إعداد الدروس قد لا ينتظم يوميا - الإعداد قد يستنسخ من دفتر قديم أو من دفتر زميلة أخرى - عرض الدرس قد لا يسير في خطواته الهربارتية ، أو لا يغطي عناصر الإعداد في دفتر التحضير، أو لايستوفي المعلومات الواردة في الكتاب، أو لا يتمشى مع توقيتات الخطة الدراسية .

وقد ثبت أن أكثر المعلمات برغم كل مايقال عن ازدحام وكثرة المواد والمعلومات ، ينهين خطة الدراسة قبل موعدها المحدد بوقت طويل. وقد أفادت إحدى الدراسات أن أيام التدريس لا تتجاوز ١٤٠يوماً أو مايعادل ٣٨ر٣٪ من العام[٢٢] وذلك في مقابل أكثر من ٢٥٠ يوما في دول أخرى متقدمة ، مما يعنى أن التعليم الابتدائي في دولة قطر يقدم كما هزيلا من المعلومات بطريقة تلقينية، وبإيقاع عام مطرد ، وهذا النوع من التعليم طريقه مختصر، ونشاطه مبتسر ، ولهذا كان عامه الدراسي أقصر .

أما عن صورة المعلمة المتميزة في نظر الموجهة التربوية ، فهي صورة تحددها " استمارة تقويم أداء المعلم "، وتنحصر بنودها - كلها أو معظمها

- في دائرة التعليم الصفي المغلقة . ومن ثم فإن أساليبها الفنية في توجيه المعلمة لايختلف عن أساليب مديرة المدرسة التي ذكرناها في مجال زيارة الفصل، ومنها :

- زيارة معلمة الفصل في جميع مواد الدراسة .
- اطلاعها على فنية تحضير الدروس في الدفتر الخاص بذلك .
- مشاهدتها لأساليب التدريس التي تقوم بها المعلمة داخل الفصل.
- قيامها بعرض تعليمي في الفصل كدرس نموذجي تهتدي به المعلمة .
- تقويمها للمعلمة مع بيان نواحي قوتها وضعفها [٢٣].

ومن خلال معايشتنا للواقع التعليمي في مدارسنا المختارة نستطيع أن نؤكد بكل صدق - عن بينة وعلم - أن الموجهات غير كفؤات في أداء مهامهن الفنية التي يمكن أن تحسن من فعاليات التعليم للارتقاء به إلى مستوى التربية الإبداعية ، إنهن كالمعلمات منغلقات في التصور لماهية هذه التربية ، وعاجزات عن تخطيط وتنفيذ الممارسات التربوية الإبداعية .

بالإضافة إلى ذلك فإن العلاقة بين الموجهة والمعلمات ليست على مايرام . ولقد استمعنا إلى شكاوى عديدة من المعلمات اللاتي تعاملن معهن :

- معلمة تأخذ على الموجهة سخطها الدائم ونقدها المستمر في كل المواقف، لاشيء يسرها: مرة تنتقد مقدمة الدرس لطولها، ومرة لقصرها دون أن توضح كيف يكون طولها - أحيانا تنتقد الدخول في المناقشة أو توجيه الأسئلة مع تلامذة الصفوف الأمامية وإهمال الآخرين الخلفيين، ومرة تنتقد الاهتمام بالخلفيين وإهمال الأماميين - تؤاخذ على إشراك المتميزين دون غيرهم ، كما تؤاخذ على إشراك بطيئي التعلم دون غيرهم ، إن الأمور عندها دائما أبيض أو أسود ولاترتاح لأي منهما .
- ومعلمة قديمة تأخذ على موجهة أحدث منها تخرجا ضعفها العلمي ، خصوصاً وأنها توجه في كل المواد الدراسية مما يجعلها تقع في أخطاء

، وليس للمعلمة أن تكشف ضعفها أو تصحح أخطاءها خوفا من عقابها وانتقامها .

- ومما يؤيد الضعف العلمي عند بعض الموجهات ماتكشفه الملحوظة التي كتبتها الموجهة (وقد محونا الاسم) على استمارة التقويم المثبتة صورتها في الملحق (ب) وبها أخطاء كتابية ونحوية... لقد كتبت الملحوظة بخط يجمع بين الرقعة والنسخ، وقد خلت التاءات المربوطة كلها وعددها ست من التنقيط ، وأخطأت في كلمة " البنائين " والصحيح " البناءان ".
- ومعلمات كثيرات يعانين من غياب خطة لها فلسفة وأسس منجهية في التوجيه، حيث تتناقض الموجهات في أساليبهن، ومايعجب موجهة قد لايرضي الأخرى. والملاحظ أن الموجهة تعتبر نفسها ناقدة، ومن حقها أن تنقد وغير ملزمة بتقديم المبررات أو بتوضيح الأسباب العلمية والتربوية التي تقف وراء هذا النقد. وأكثرهن متحيزات. ويخضعن لتأثير المجاملات الشخصية التي لاتعرف الموضوعية والحياد. ولهذا فإن بعض المعلمات يفضلن ترك التدريس ويطلبن الاشتغال بعمل إداري للتخلص من المتاعب التي تسببها لهن الموجهات .

٢- الكتب الدراسية مع ثقافة الذاكرة :

إن الكتب الدراسية المقررة تعبر أصدق تعبير عن فلسفة المناهج التي تختزل فيها هدفا ومحتوى وتنظيماً وتدريساً وتقويماً . ولايكاد يعرف المعلمون شيئا عن المناهج التي تصمم في بنية إطارية ذات خطوط عريضة لمجالاتها وموضوعاتها وفنية تجسيدها وتدريسها ، والتي تظل معرفة سرية تحتكرها الإدارة المركزية للمناهج ، ومن ثم فالكتب التي تقرها الوزارة هي المادة التعليمية والأداة الدراسية وتعظم قيمتها العلمية عند كل المسئولين والمتعلمين .

إن هذه الكتب تتوافق تماما مع التوجهات الفلسفية التي تقدم التعليم على التربية . إنها كتب تمشى مع ثقافة الذاكرة ، وليست مع ثقافة الإبداع.

ولا ننكر ما بذل من جهد في سبيل إخراج هذه الكتب التي تخدم المناهج المطورة ؛ ففيها عرض تبسيطي للمادة، وصور مشوقة وتمارين وتطبيقات لكنها تهتم بتقديم المعلومات كحقائق علمية ، تلقن ولاتكتشف، وتختزن في الذاكرة ولاتوظف في حل المشكلات؛ ومن ثم فهي تمشى مع الطريقة الاسترجاعية وتتعاكس مع الطريقة الإبداعية .

في مجال الرياضيات وهي مادة ذهنية بطبيعتها ، ويمكن أن تنمي قوة الإبداع الفكري لو أنها خاطبت ملكات العقل وحركات آلياته التفكيرية، نجد الكتب الدراسية تسير في اتجاه معاكس ، حيث تقدم خطوات آلية تخط مسارا واحداً للحل الذي يأتي كنتيجة ميكانيكية، وتكثر من ذكر الأمثلة والتطبيقات التي تجعل المتعلمين يحفظون المنهجية الآلية للنموذج العام الموحد، ومن ثم فهي لا تدرب على مهارات وأسالب التفكير الإبداعي والتي تمكن التلاميذ من إجراء عمليات التحليل والتركيب والتقويم ... كما أنها تجهل أو تتجاهل استراتيجيات التدريس الحديثة في الرياضيات مثل حل المشكلة - الاكتشاف - الألعاب العقلية[٢٤] .

وفي مجال العلوم تقدم الكتب مادة تبسيطية للغاية كأن الطفل يتلقى أولى خبراته المعرفية في الروضة... صور مكبرة وكلمات قليلة، والحصيلة تؤدي إلى معرفة مسطحة. والطريقة تلقينية ولفظية لا تتوسل في تعليمها الكشفي أساليب الملاحظة والزيارة العلمية ، والمعاينة الشخصية، والتوثيق المعلوماتي، والتجريب العلمي، والعرض التسجيلي. ولأنها تتبع الخط اللفظي التقليدي فإنها تمشي بإيقاع بطيء حتى إن الوحدة الأولى والخاصة بالحيوانات البرية الأليفة تدرس لتلاميذ الصف الثاني في عشر حصص أو في ٤٥٠ دقيقة، وكانت تكفي حصة واحدة(٤٥دقيقة) لعرض فيلم تسجيلي عن هذه الحيوانات تعقبه مناقشة مع كتابة الأفكار الأساسية التي تؤدي إليها[٢٥] .

وفي مجال الجغرافيا نواجه في كتب تدريسها نفس السمات التي تعددت في الكتب الأخرى : مادة مبسطة للشرح والحفظ ، وخرائط (أغنت

عن كل الوسائل التعليمية الحديثة) وأسئلة لتثبيت درجة الحفظ[٢٦].

ونقف وقفة مطولة تحليلية مع كتاب للقراءة يدرس لتلامذة الصف الخامس، وقد اختيرت موضوعاته بشكل متنوع يتضمن آيات قرآنية وآحاديث نبوية وقصصا تراثية ونصوصاً شعرية وموضوعات مدرسية وبيئية وصحية واجتماعية وعلمية ودينية ووطنية وتاريخية، لكنها كتبت بأسلوب تقريري، وصفي، إخباري. وتقف المادة عند حدود تقديم الحقائق دون أن تتجاوزها إلى بيان عللها وتأثيرها ووجوه ربطها بخبرات حية يعيشها أو يحس بهاويعرفها التلاميذ. والسمة الغالبة في أسلوب الكتابة القرائية هي السمة الأدبية التي تحفل بالشكل البلاغي أكثر مما تحفل بالمضمون العلمي - إنه أسلوب يتعامل مع عقلية التلاميذ على أساس البدهيات المعروفة كالصيف حار والشتاء بارد والزجاج هش والحديد متين دون ان يقدم فحصاً للخصائص والماهيات والعلل والنتائج والسياقات التي تحدث فيها مثل هذه البدهيات .

- الدرس الثاني من الكتاب وموضوعه " بائعة اللبن " يحكي قصة الجارية التي لم توافق أمها على غش اللبن بالماء في عهد الخليفة عمر، ثم تعرض لحالات غش أخرى، ثم أتي بأسئلة تنصب مباشرة على المعاني العامة المتعينة في النص ، وكان من الممكن أن تتعمق بشكل يتعدى حدود الطريقة التقليدية وتقدم أسئلة تثير النقد والتعليل للظاهرة المعروفة بالغش . لماذا يحدث الغش ؟ ماذا يحدث لو كثر الغش في المجتمع ؟ كيف نكشف أساليب الغش ؟ وكيف نقضي عليه أو نقلل منه ؟ هذه هي الأسئلة التي تحرك وتنمي الفكر الإبداعي عند التلاميذ.
- الدرس الثالث : " جحدر والأسد " يحكي قصة تاريخية أقرب إلى الخيال منها إلى الواقع أو الحقيقة ، مفادها أن الحجاج أراد أن يوقع عقابا شديداً على جحدر لما ارتكبه من جرائم قتل ونهب ، فأمر بإحضار أسد ضار وتجويعه أياما ووضعه في حفرة ، ثم إلقاء جحدر فيها ليصارع هذا الأسد الذي لا شك في أنه سيفترسه بوحشية بالغة. ولكن

هذا البائس استطاع أن يخيب ظن الحجاج فقضى على الأسد ، وهنا يعفو عنه الحجاج لشجاعته .

هذه القصة مع أن خيالها يثير اهتمام الصغار ، تتنافى مع القيم الإسلامية في توقيع العقاب وإنزال القصاص . إنها أليق بانتقام الحكام الرومان من خصومهم ... ومتى كانت الشجاعة البدنية في الإسلام مبررا للعفو عن المجرمين ؟... كما أن أسئلة الموضوع في الكتاب قد خلت تماما من كل نقد موضوعي يعالج هذا المضمون في سياق قيمي عقلاني تشريحي للتراث .

- الدرس السادس " بيتنا الأول " ، يتناول الكاتب في خط سريع تطور أساليب الاستضاءة والطهي في جمل وصفية دون إتاحة فرصة للتعبير عن عمق التطورات في المجالات الطبيعية والاجتماعية والتقنية وعظم الاختراعات التي أبدعتها عقول الموهوبين الذين ندين لهم بالفضل ، مما يولد ميولا قوية عند المتعلمين للسير في طريق الاختراع والإبداع .
- الدرس الثامن " أنة طفل ضرير " نص شعري جميل ومؤثر وفي مستوى مناسب لسن وثقافة التلاميذ لكن الأسئلة وقفت عند حدود الإحساس بما يعتمل في نفس الطفل الضرير الذي لا يستمتع كغيره بجمال الطبيعة ولا باللهو مع الرفاق، ودون أن تغوص فيما وراء ذلك مما يتصل بظاهرة العمى طبياً واجتماعياً ومهنياً ، وحجم هذه الظاهرة في المجتمع المعاصر ، وواجب السلطات والأفراد تجاه العميان.
- الدرس الحادي عشر : " ثمرة التعاون " قصة سرب الحمام الذي وقع في شبكة صياد، وتعاون الحمائم في الطيران بالشبكة لتحط بها في بستان ويقرضها فأر صديق وتتخلص الحمائم من الأسر. ويقف الموضوع بأسئلته عند حدود هذا المعنى الخيالي دون استثماره سياسياً واقتصاديا وثقافيا على مستوى دول الخليج والأمة العربية ، وبيان معيقات التعاون الشامل أو الوحدة العربية ... ولكن الكتاب يبعد عن السياسة ومشكلاتها، ولعل هناك أوامر إدارية عليا تمنع الخوض في السياسة.

- الدرس الثالث عشر، ويتناول موضوعا علميا كتبه طبيب متخصص في الغذاء الطبيعي ، لكنه عرض أدبي بعيد عن المنهجية العلمية التحليلية ، ولم تتعرض أسئلته بالنقد لعاداتنا الغذائية .
- الدرس السابع عشر، ويتناول موضوع " نسيبة بنت كعب " التي حاربت ببطولة مع الرسول(ص) حتى قال عنها : " ما التفت يمينا أو شمالا إلا وأنا أراها تقاتل دوني" وفازت مع زوجها وابنها بالشهادة في غزوة أحد دفاعا عن الإسلام والرسول .
وقف الموضوع بأسئلته عند الحدث التاريخي، ولم يتخذ منه نموذجاً تحتذيه نساؤنا في مجتمع عصري مهدد في حياته. وكان من المستحب تحليل التقاليد المحبطة، والموقف الحقيقي للإسلام من المرأة، والأدوار الإيجابية التي تقوم بها المرأة في المجتمعات المتقدمة .
- الدرس التاسع عشر، " بين الكتب" يقدم معلومة خاصة بالبرد الشديد في القطب الشمالي وبيوت الإسكيمو الثلجية في تقريرات وصفية تحمل طابع " البدهيات العامة" التي تكلمنا عنها بعيدة عن التحليلات العلمية.
- الدرس الواحد والعشرون " شواطىء البحار" ومايحدث من مد وجزر ، دون توضيح علمي لهذه الظاهرة.
- الدرس الثالث والعشرون " السيارة الملعونة " ، وقد وردت به عبارة " أرتني النجوم في الظهر الأحمر" وشرحت في الهامش " المراد عذبتنى العذاب الشديد" وفي المناقشة سؤال رقم (١) ونصه : وضح معنى قوله " أرتني النجوم في الظهر الأحمر ". أى أنه يتطلب تكرار العبارة المشروحة في الهامش دون بيان الوجه البلاغي في استعارة ترتبط بمعرفة علمية خاصة بالنجوم وأبعادها من الأرض وإمكانية رؤيتها.

وحتى لا نطيل أكثر من ذلك تجنباً للملل، نجمل رأينا في أن الكتاب يقدم مادة قرائية في لغةأدبية هدفها الأولى التدريب على قراءة الرموز المكتوبة ، مع الفهم الأول الصريح المباشر لعباراتها ومعانيها،

وبطريقة تتجاهل اللغة الحوارية التحليلية ، والتقييمات النقدية، والتعليلات العلمية والتمثيل أو الاستشهاد بخبرات اجتماعية وحقائق عصرية، مما ينمي ثقافة الإبداع . ناهيك عن الأخطاء الإملائية التي لم تصحح في الطباعة ، والتي تتسبب في تثبيت الأخطاء اللغوية في تعبير التلاميذ[٢٧] .

إن المادة التعليمية لكتب القراءة التي تحتضن ثقافة الإبداع يجب أن تصمم وفق الخصائص التي اهتدت إليها الدراسات الحديثة، ومنها :

١- وضع المادة التعليمية على هيئة مشكلات ، لا على هيئة حقائق تقريرية.

٢- عرض المادة التعليمية على أنها نتيجة تطور لايقف عند حد ، إنها ليست نهائية وليست قضايا مسلما بصحتها .

٣- فتح المجال لخيال التلميذ والتفكير المستقبلي دون تقييد لفكره بمادة استيعابية .

٤- إتاحة التحري العقلي بعرض المقدمات ثم النتائج ، وليس بعرض معلومات تحصيلية .

٥- عرض المادة في وحدات تشكل كلا متكاملا، وليس في شكل فقرات منفصلة .

٦- إفساح المجال للتجريد من حالات متعددة ، وليس في شكل فقرات منفصلة .

٧- تضمين المادة الكليات ثم الجزئيات ، بدلاً من عرض تفريعات لأفكار غير منظمة.

٨- تقديم مادة منفتحة تحقق للتلميذ التشجيع والتقبل بعيدة عن السيطرة والاستبداد .

٩- تحرير عقلية التلميذ من المحرمات الفكرية، بدلا من تعويده على التبعية وخلع القدسية على بعض الأشخاص والأفكار .

١٠-الدعوة إلى فحص البيئة بحثا عن خبرات جديدة عوضا عن تقييد المادة بخبرات غير مباشرة وليس لها علاقة بالبيئة الحية التي يعيش فيها أو

يسمع عنها ويهتم بها .

أما من حيث التدريبات العقلية المنمية للإبداع والتي يجب أن تتضمنها المادة العلمية في كتب القراءة فإنها تتسم بالخصائص التالية :

١- إخضاع مادة الدرس للنقد وإبداء الرأى ، وليس للتذكر والتعرف والحفظ .
٢- إتاحة الحوار بين التلميذ والمعلم بدلا من الطريقة السردية الإخبارية والخطابية .
٣- الدعوة إلى تفسير المادة العلمية .
٤- الدعوة إلى الموازنة بين الآراء والحقائق.
٥- استخدام التدريبات التكوينية لا التلقينية .
٦- طلب إيجاد علاقات بين الأشياء والمجردات .
٧- تجاوز وصف الصورة إلى بيان الرأي والربط .
٨- إتاحة الفرصة للتعلم الذاتي .
٩- الدعوة إلى استخدام الخيال .
١٠- الدعوة إلى المخاطرة العلمية المحسوبة للاكتشاف [٢٨].

ونظرة مقارنة بين هذه الخصائص وتلك التي كشفنا عنها في المواد الدراسية للكتب المقررة في مدارسنا المختارة ، تؤكد لنا بعد المسافة بين نوعين : نوع ممارس يتفق مع ثقافة الذاكرة ونوع مجهول يتفق مع ثقافة الإبداع .

٣- إحباط المعلمات :

ليس التعليم في مدارسنا المختارة فاشلاً لمجرد أنه لا يعمل للإبداع ... فالإبداع واحد من أهداف كثيرة تناط بالتعليم على المستوى النظري ، وهناك معوقات كثيرة سوف نتعرض لها تحول عمليا دون تحقيق الإبداع... إن تعلمينا ناهض بمهامه الوظيفية في إطار الدور التقليدي الممارس...ومن الظلم ألا نقر بجهد وفضل هؤلاء المعلمات اللاتي يتبرعن بالهدايا والجوائز وشراء خامات وأدوات ووسائل تعليمية ، حتى إن إحدى المدرسات تقدر أن

ما تنفقه في هذا الصدد يبلغ أحيانا نصف راتبها الشهري .

إن معلمات المدارس الابتدائية القطرية - كما كشفت إحدى الدراسات الحديثة يعتبرن أنفسهن مهنيات ناجحات ، وذلك بنسبة ٨٦٫٧٪ ، وعللّن لهذا النجاح ببراهين حسية ملموسة في مقدمتها نتائج الامتحانات المشرفة، وندرة وجود مشكلات تدريسية خطيرة . كماأن نسبة ٦٣٫٨٪ من إجمالي المعلمات المستفتيات يرسمن لأنفسهن صورة إيجابية محترمة لها تقديرها في المجتمع القطري الذي يعترف بكفاءتهن المهنية(٢٩) .

وإذا وقفنا لأغراض هذه الدراسة مع المعلمات في مدارسنا المختارة نجد أنهن يعانين من مؤثرات محبطة في سياقات العمل اليومي داخل هذه المدارس، ومع ذلك يقاومن كل الظروف المعاكسة ، ويحاولن النهوض بالواجب التعليمي بالقدر المستطاع ، وتتوزع المحبطات في نظرهن على النحو التالي :

بيروقرطية إدارية طاغية :

وقد عرضنا مقتطفات لهذه البيروقراطية على ألسنة المديرات، وأحد المسئولين الكبار في وزارة التربية والتعليم ، وهي بيروقراطية تجمد الأوضاع وتعوق كل إبداع ... إن المعلمة لاتجد لهاحرية مهنية مكفولة، ولاتسمح لها نظم العمل بالتصرف الشخصي في المواقف التي تتطلب الاجتهاد وسرعة اتخاذ القرار. وتظن الإدارة المدرسية أن في منع هذه التصرفات والاجتهادات الشخصية ضمانا لعدم حدوث تعارضات وتناقضات وتجاوزات تسيء إلى النظام المدرسي العام . إن الشعار الذي تصطدم به كل معلمة يقول : " لاتعملي ماتريدين ، ولكن نفذي مايراد" وما يراد هو شيء مخطط في مستويات عليا ، ومحدد في تعليمات وتعميمات واضحة، والمديرة في مدرستها لها سلطة مراقبة وتوجيه .

وفي دراسة قطرية أجريت على بعض المعلمات في المدارس الابتدائية، صرحت ٣٩ معلمة من إجمالي ٤٤ معلمة ، بوجود قيود إدارية

متنوعة تعاكسهن في أداء العمل كما ينبغي أن يكون ....

- معلمة تريد أن تقدم لتلاميذها درسا عمليا خارج المدرسة ممنوع بأمر الإدارة .
- معلمة تريد أن تغير من نظام الفصل لعمل مجموعات متجانسة ومتحركة وبإيقاعات مختلفة ممنوع بأمر الإدارة .
- معلمة تريد أن تستعيض عن كتاب المدرسة بمواد خارجية تجمعها تلامذتها ممنوع بأمر الإدارة .
- معلمة تريد تكوين مجموعات للتعلم الذاتي، فرديا أوجماعياً وفي توقيتات مناسبة ممنوع بأمر الإدارة[٣٠].

وتتعدد الممنوعات الإدارية بشكل صارم لايعرف مرونة إجرائية إذ يعتبر الاجتهادات مخالفات، والتمايزات تجاوزات ، ولايرضى عن المعلمة التي تعطي لنفسها حق التصرف الحر ... والتقديرات المرضية هي للمعلمات الخاضعات للتقاليد المدرسية والقيم المرعية ، ومن ثم فالمعلمة النشطة والمجتهدة والمجددة تعيش في قلق وخوف ، ولذلك مصدران :

- نتائج غير مضمونة قد توجب عقاب الإدارة ، إذا لم تحقق النجاح المرغوب . والمغامرة مقامرة قد تذهب برصيد الاجتهاد .
- كلفة نفسية وعقلية قد تتجاوز قدرة التحمل لمعلمة تشعر أنها تسبح ضد التيار ، وليس لها سند أو معين .

تقليص الإنفاق الحكومي :

نظرا للأزمة المالية التي تمر بها الدولة من جراء انخفاض أسعار النفط ، وهو المصدر الرئيسي للدخل وعليه كل الاعتماد في تمويل المشاريع والخدمة الوطنية ، فإن ميزانية التعليم تتناقص من عام لآخر. ولما كانت رواتب المعلمين في قطاع التعليم تبتلع النسبة العظمى من الميزانية (٨٠-٩٠٪) فإن مايبقى لايقوم بشيء يذكر في مجال الوفاء بمتطلبات صيانة وتجديد المدارس ، وتحديث أجهزتها وموادها، وتوفير المستلزمات المادية والنوعية لممارسة الأنشطة الصفية و اللاصفية .

ولقد رأينا أشياء بسيطة لا تكلف كثيرا، ويؤثر نقصها أو عطبها في نوعية التعليم ودعم فعالياته. مختبر المدرسة (د) ليس به جهاز عرض معتم ، والميكروسكوب الوحيد به معطل، والمغناطيس فاقد الصلاحية ، وقد طلبت المدرسة استبداله من سنوات أربع ، ولم تسعفها الوزارة حتى اليوم بالبديل. أما عن المواد الكيميائية اللازمة فالوزارة لاتصرفها ... كيف إذن نطالب بتعليم تجريبي واكتشافي دون توفير معدات التجريب والاكتشاف؟! الطرق كلها مسدودة في وجه التربية الإبداعية .

إن ميزانية المدرسة (ب) المخصصة لها من قبل الوزارة تبلغ ١٧٠٠ ريال في السنة تقسم على النحو التالي : ٨٠٠ ريال لجماعة الخدمة العامة، ٣٠٠ ريال لمجلس الأمهات، ٦٠٠ ريال لأسر النشاط الثلاث بالمدرسة بواقع ٢٠٠ ريال لكل أسرة. وإذا كانت الأسرة هي المسئولة عن ممارسة الأنشطة اللاصفية طوال العام الدراسي ، فماذا تفعل مائتا ريال لها ؟! إن ذلك يعني ببساطة إهمال الأنشطة ، والكف عن ممارسة تربية تكوينية تنمي المواهب والقدرات ، والاكتفاء بالتعليم التلقيني فهو غير مكلف .

معاكسات أسرية :

وتتمثل هذه المعاكسات التي تحد من فاعلية المدارس المرتبطة بممارسة الأنشطة التربوية التي تستهدف التكوين الشامل وتنمية الإبداع ، في أمرين :

- الأول ، يختص بعدم اقتناع الأسر بأهمية هذه الأنشطة التي تصرف التلاميذ عن التحصيل الدراسي الجاد، والمؤدي إلى النجاح في امتحانات المدرسة، والحصول على درجات عليا فيها كعلامة للتفوق والامتياز. ولهذا فإن كثيرا من الأسر تحذر صغارها ذكورا وإناثا من تضييع الوقت في ألعاب وهوايات مدرسية، وتطالبهم بدوام المذاكرة وأداء الواجبات الخاصة بالعلوم الأكاديمية .
- الثاني، يتمثل في عقيدة أسرية تؤمن بأن التعليم مسئولية الدولة، وأن الإنفاق في كل ما يتطلبه هو من واجباتها. وقد تعودت أن ترى الدولة

تنفق بسخاء في السبعينيات وأوائل الثمانينيات ، سنوات الطفرة الاقتصادية لارتفاع عوائد وكميات تصدير النفط ، مما أعفى الأسر من أقل غرم تنفقه، بل كان بعضها يأخذ ولا يعطي. فلما ركدت السوق النفطية وتناقصت الموارد المالية وبدأت مخصصات التعليم في التناقص عاما بعد عام ، أصبحت الحاجة ماسة إلى ترشيد الإنفاق الحكومي ومراعاة الأولويات في الإنفاق مما حجب عن الأنشطة التربوية معظم الأموال التي كانت تحصل عليها من قبل، وانعكس ذلك سلبا على فعالياتها. وللأسف فإن الأسر لم تبادر إلى القيام بدور إيجابي يسهم في سد العجز المالي وتحمل نصيب من نفقات الأنشطة. بل على العكس من ذلك ، وقفت ضد طلبات المدارس في كل مرة يمكن أن يكلف فيها الطفل بتجليد كراساته، أو بشراء بعض الخامات أو الأدوات الضرورية لتنفيذ مهام الأنشطة التربوية، وكثيرا ما رفعت شكاوى صارخة إلى المسئولين بالوزارة لكف المدارس عن تغريم الأطفال وأسرهم في طلبات يمكن الاستغناء عنها .

لقد حضرنا اجتماعا في المدرسة (د) عقدته المديرة للمعلمات ، وكان الموضوع الرئيس يدور حول تعميم وزاري بعدم طلب مبالغ من تلاميذ المدارس لتصوير أوراق المراجعة والامتحان، بناء على شكاوى أسرية كثيرة تندد بهذا الطلب. وتحذر الوزارة المعلمات من الوقوع في مخالفة التعميم وإلا تعرضن للمساءلة والتحقيق. ولم تجد المعلمات بدا من التوقيع بالعلم واحترام وتنفيذ ماجاء في مضمون التعميم. وكم كانت دهشتنا بالغة حين عرفنا أن المبلغ الذي طولبت به كل تلميذة في المدرسة هو ريال واحد ...

لقد كان التعليم في الماضي القريب والبعيد يقوم بجهود أهلية ، وكانت تغرم الأسر حتى المتواضعة منها كثيرا في سبيل تعليم أولادها . كما كان من الموسرين المحبين للعلم وللحضارة كثيرون أنشأوا من حر أموالهم مدارس موقوفة تقدم تعليمها بالمجان لليتامى وللفقراء ، فما الذي غيرّ في زمننا الرديء هذه الطبائع؟!

سلبيات التقويم :

وهذا عامل آخر محبط للمعلمات، ويصرفهن عن بذل الجهد الحقيقي الذي يعمل لتحسين نوعية التعليم... إن النشاط المدرسي في نوعيه الصفي واللا صفي، لا يدخل معظمه في ميزان التقويم الذي يعتمده امتحان النقل في المدرسة. إن هذا الامتحان - وعلى نتائجه تتوقف شهادات التقدير والشكر والترقية والاعتراف بالكفاءة - يختص بالعلوم الأساسية : اللغة العربية - العلوم الشرعية - الرياضيات- اللغة الإنجليزية ... وهذه العلوم صفية أكاديمية ترتبط بالكتب الدراسية وتعتمد على الشرح اللفظي والتحصيل الحفظي ، وما عداها من مواد كالعلوم الطبيعية والاجتماعية والتربية الفنية والتربية الرياضية، تعتبر أقل أهمية ، وتخرج عن دائرة الامتحان، ولاتنال شيئا من درجات التقويم، وما تمثله من نجاح أو رسوب .

وهكذا يضع الامتحان حدا فاصلا بين ماهو حيوي وأساسي وماهو هامشي وثانوي ، ويمثل بذلك قيمة جوهرية بين مواد يحتفى بها وأخرى مبعدة لا تسوّي بها... ومن ثم فإن العلوم والأنشطة التي تكشف عن المواهب والقدرات وتكون المساقات التكوينية لإخصاب شخصية المتعلم وتنمية إبداعه ، في جانب المهمل والمبعد الذي لا يحتفي به... وتسير التربية كما سارت في عصورها التاريخية على خط دربها التقليدي العتيق.

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن الامتحان في العلوم الأساسية لا يقيس كفاءة ولا قدرة ، إنه سهل ميسور، يقدم النجاح بثمن بخس ، ولايتطلب جهدا إبداعيا ، لا من جانب المعلمة ولا من جانب التلميذ . إن الامتحان التحريري يعتمد على الكتاب المقرر، والذي يلخص في جمل محفوظة استيعابية للأفكار الجاهزة، وأسئلته - كما رأينا -مباشرة، مغلقة النهاية، إجابتها واحدة لاتحتمل التفريع أو التنويع أو الاجتهاد. ولهذا فقد ترسخ نمط الشرح التلقيني من جانب المعلمة، وتأصلت عادة الحفظ الآلي من جانب المتعلم... ولاعجب أن رأينا المدرسة الابتدائية تخرج أشباه الأميين

الذين لايحملون علما أو فكراً أو ثقافة. إن تعليمها سرعان ما يتبخر من ذاكرة مسامية خصوصا في بيئات شعبية ثقافتها خامدة، ولايبقي بعد ذلك شيء يمكن توظيفه، لأن العقل الناقد والمفكر لم يترب ، لم يجد مادة تغذيه وطريقة تنميه... وكما يتشكل العقل بالتعليم بسيطا، فإنه يشكل بالتالي ما ينتجه بالفكر بسيطا.

هل يمكن الانتقال بالتعليم إلى تربية إبداعية ،

لقد عرفنا بكل شواهد التأكيد وضعية تعليمنا التقليدي الذي ينهض بوظائف ثابتة ويمارس أساليب وتنظيمات موروثة ، رسختها فلسفة تربوية تقاوم كل تطوير جذري يهدم تماما قواعد هذه الوضعية. وليس مرد ذلك إلى كراهية خاصة تجعل المسئولين عن التعليم في كل مواقعهم يقاومون كل تغيير ويحاربون كل تطوير... إن منهم كثيرين ينادون بالتغيير والتطوير، ولكن العقدة تكمن في نقص القدرة والإمكانات التي تحول دون حدوث نقلة نوعية تجعل من التعليم المعتاد تربية إبداعية كما تراد. إن تربية الإبداع تربية مكلفة وتتطلب معلما من نوع جديد،وتنظيما تعليميا من نوع جديد...

لقد وقف الدكتور أحمد فتحي سرور، وزير التعليم السابق في مصر، يتحدث في حفل افتتاح ندوة "الإبداع والتعليم العام"، ويوجه بقوة ومرارة وبشكل إعلامي مكشوف ، إنذاراً وتهديداً لإدارة التدريب في وزارته لأنها لم تقم كما أمرها بالواجب التدريبي الذي يستهدف التربية الإبداعية، قال بنص عبارته:

" لايمكن أن نتجاهل مايجب أن نوجهه في سبيل إعداد المعلم سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة. ولهذا فإني أوجه نقدي وأوجه لومي إلى الإدارة العامة للتدريب بوزارة التربية والتعليم . إنها حتى الآن لم تقم بالمهمة التي طلبت منها، وهي وضع مقررات لتنمية الإبداع عند المعلمين . وسوف أضطر إلى إحداث تغييرات جذرية في شكل الإدارة العامة وفي شكل سيرها مالم يعرض علينا برنامج واضح يمكن تنفيذه"[٣١].

إن الوزير لا يدري أن الإدارة العامة للتدريب لم تتقاعس عمداً أو معاكسة، إنها عاجزة عن تحقيق مطلب الوزير، فليس الإنسان إلا ابن قدراته ، وابن ثقافته وطبيعته، وقديما قالوا : " فاقد الشيء لا يعطيه". ثم إن التصور الذي يعتقد في إمكانية جعل المدرسين مبدعين بدرس مقررات في برنامج تدريب، هو تصور خيالي يجانب العلم الموضوعي بحقائق الأمور.

هل كل من يقرأ عن الإبداع يصبح مبدعا ؟ إن التحول إلى تربية نمائية تستهدف الإبداع هدفا ووسيلة، إنتاجا ومسلكية، حياة وأساليب حياة، يحتاج إلى تغيير الشروط الوضعية التي تشكلنا بشراً وتربويين وإداريين ومعلمين ومتعلمين. وهذه الشروط لن يُغيرها إلا تحول اجتماعي عام بفعل ثورة سياسية أو ثقافية تقوم معها التربية كأداة فعالة في صنع التحول، على أن يكون لهذه المهمة مداها الزمني المطلوب، وزخمها الثوري المتدافع.

وحتى نحدد نظريتنا في الانتقال بالتعليم التقليدي إلى تربية إبداعية، فإن أربعة محاور أساسية تبدو لنا جديرة بدراستها ، حيث ترتبط بها كل العوامل التي تنمي الإبداع أو تنحيه بحسب إيجابيتها أو سلبيتها.

١- مدرس كفء للإبداع :

المدرس مهندس ، ليس مدنيا أو معماريا، إنه مهندس تعليمي يرتفع إلى مسئوليات ومستويات الهندسة التربوية التي تصنع البشر، ويتملك القدرات والمهارات اللازمة لتنفيذ المشروعات النمائية في حقل التعليم المبدع... وليس الحصول على هذا " المدرس المهندس" والذي يختلف كلية عن سلفه التاريخي التقليدي، أمرا سهلاً، إنه يمثل نوعية نادرة في سوق الكفاءات البشرية المهنية. وإذا وجد الفرد الذي يتمتع بمتطلبات الإبداع فإنه لن يتوجه إلى التعليم كمهنة وقد أصبحت طاردة للعناصر المتميزة من الجامعيين. إن أصحاب المواهب والقدرات يتوجهون بطبيعة الحال إلى المهن التي تحظى بتقدير أدبي ومادي في المجتمع. ومن الصعب أن نقدم رواتب للمدرسين تكافىء رواتب نظرائهم من الأطباء والمهندسين والعلميين، إنهم

- وبالذات في دول بها كثافة سكانية عالية وشح في الموارد المادية - يتفوقون في كثرتهم على كل أعداد المهنيين المثقفين مجتمعين. وإذا استطعنا أن نعثر على عناصر موهوبة ممتازة من نوع " المدرس المهندس" فلن يمثلوا في المحصلة النهائية إلا قطرة في بحر، ولن تجد التربية الكفاية العددية التي ترتفع بالكفاءة المهنية.

إن وجود معلم متميز بحاجة هو الآخر إلى وجود تنظيم تعليمي متميز، وإعداد تربوي متميز.. وكل شيء يبدو لنا محبطا أو مثبطا. سوف نتعرض في موضع لاحق لفعالية الإدارة والتنظيم، ونقف هنا وقفة مركزة مع إعداد المعلم الذي يتمركز حول تقليدية التعليم فلسفة وتنظيما وبرمجة وتدريسا وتقويما، ومن ثم فالبعد التأهيلي يتجسد في دور وظيفي واحد يقتصر على " المعلم البيداجوجي" أي المعلم الذي يتخصص في مادة علمية ويتدرب مهنيا على فنية تدريسها. وفي حدود هذا الدور يمارس المعلم مهامه التعليمية وينجح فيها بشكل أو بآخر ، كما رأينا في معلماتنا القطريات .

لقد بحثنا في عناوين وتوصيف المقررات الدراسية التي تقدمها جامعة قطر للمعلمين في المدارس الابتدائية، فلم نجد كلمة "إبداع" مذكورة، ولم نجد مايشير إلى مفهوم الإبداع وعملياته في أي من العناوين والتوصيفات :

- مقرر ت ج ١٦٠- منهج المدرسة الابتدائية خال من الإبداع .
- المقررات الخاصة بالتربية العملية لإكساب الطلبة/المعلمين مهارات التدريس بالتعليم الابتدائي لاتشير إلى أي إبداع .
- مقرر ت ج ٣١١ - أساسيات التدريس، يتناول خصائص التدريس الجيد في إطار المفهوم البيداجوجي الديداكتيكي.
- في مقررات علم النفس التعليمي قد نجد موضوعات متكررة خاصة بحل المشكلات - التفكير - الفروق الفردية - رعاية الموهوبين وضعاف العقول ، ولكن تناولها يأخذ شكل دراسة أكاديمية خفيفة

منزوعة من الأدب التربوي الغربي، ولا يربي مفاهيم وقدرات واتجاهات معمقة تشكل نوعية مبدعة تؤدي دورها الوظيفي الجديد في التعليم .

- ولم نجد موضوع الإبداع يدرس إلا في مقرر واحد، هو ت ن ٥٢٨- دراسات في العمليات المعرفية لطلبة الدبلوم الخاصة في التربية ، ويدرس نظريا لعناصر لاتعمل غالبا في حقل التعليم الابتدائي[٣٢] .

إن المدرس المبدع، في عرف النظريات التربوية الحديثة ، له دور مهني مركب أو مُضَلَّع الأبعاد . فبالإضافة إلى الدور البيداجوجي، هناك الدور السسيولوجي ، والدور السيكلوجي، والدور التكنولوجي، هذا إذا استبعدنا الأدوار الفرعية أو المصاحبة الأخرى والتي قد تصل - كما حصرها بعضهم - في ٢٢ دورا[٣٣]. وكل من الأدوار الرئيسة قد يصلح لمهنى متخصص في مجال وظيفي نوعي، فكيف إذا جعلنا من المدرس حامل أدوار، تتطلب قائمة طويلة من النعوت الخاصة بالقدرات والمهارات... ليس المدرس ذلك الأسطوري هيبياس ديليس الذي عاش بأثينا في القرن الخامس قبل الميلاد، وكان عالما ومخترعا وفنانا وأديبا، وأبدع بشكل خارق للعادة في كل مجال[٣٤] .

إن متطلبات دور المدرس كملاحظ سيكلوجي ، يجب - كما ينص فليمنج - أن يكون المدرس :

- عالما وباحثا في مجال الدافعية .
- منميا لقدرات التلاميذ على التحصيل الدراسي .
- مراقبا لمظاهر النمو وتطوراته .
- خبيرا بوسائل القياس المختلفة .
- معالجا ومطببا نفسياً .

فهل يختلف هذا المدرس عن الأخصائي النفسي والعالم التربوي المتعمق في سيكلوجية التعليم وعلم النفس الفارق وعلم النفس العام والتحليل النفسي؟ من أين نحصل على عدد كاف من المدرسين يجسدون هذا النمط ؟

وبالمثل إذا أراد المدرس أن يتأهل لممارسة دوره التكنولوجي في الحقل التعليمي، لوجب عليه أن يضطلع بالمهام التي ذكرها أحد التربويين على النحو التالي[٣٥]:

نوعية العمل	استراتيجية جمعية	استراتيجية فردية	وظيفة المدرس
١- البحث عن المعرفة	بنك المعلومات	التوثيق عن طريق الاستعادة أو الاستشارة	مرشد
٢- نقل المعرفة	النشر بوسائط الإعلام المختلفة	الإعلام حسب الطلب الفردي بالمعينات السمعية/ البصرية، وبالمطبوعات،وبالشروح التوضيحية..إلخ	مخطط استراتيجي
٣- استثمار المعرفة	أنشطة جمعية	جهود فردية ونصائح خاصة مناسبة	مشخص
٤- هضم المعرفة	مادة عامة مبرمجة وتساؤلات جمعية	تعليم مبرمج- آلات تعليم- معامل تعليم..إلخ	منشط مثير
٥- تطبيق المعرفة	تكنولوجيا الإرشاد والتوجيه كالتعليم المصحوب بالكمبيوتر أو بواسطة دائرة تليفزيونية مغلقة .		مستشار
٦- تقويم المعرفة	أدوات تحليل وبطارية اختبارات	تقويم ذاتي	مقوم

هذا الدور التكنولوجي وحده يرتفع بالمدرس إلى مرتبة المهندس المتخصص في تقنيات التعليم. ولا نريد أن نستطرد في كشف متطلبات الأدوار الأخرى الوظيفية التي يفترض أن يضطلع بها نوع خيالي من المدرسين، نسمع عنه ولا نراه: نسمع عنه أسطورة تتملك كل شيء وتقدر على فعل كل شيء لكن الذي نراه ليس إلا إنسانا عاديا متواضعا في قدراته وممارساته .

٢- إدارة تنظيمية لتربية إبداعية :

لقد تعرفنا في سياق متقدم من هذه الدراسة على مضامين وعمليات

التربية الإبداعية في مجاليْ التنظيم المدرسي والأداء التعليمي. وإذا كان هذا الأخير يرتبط تماما بكفاءات المدرس المبدع؛ فإن الأول يرتبط تماما بالإدارة التعليمية، وبالذات إدارة المدرسة.

وكما وقفنا في مواضع متعددة على الحقيقة الراسخة لثبات الفسلفة الجوهرية التي تصبغ كل شيء في التعليم ، فإن الإدارة كالتدريس تسير في فلك الممارسات التقليدية ، ولم تستطع حتى اليوم أن تسير بالأهداف التي دخلت حديثا عالم التربية لتحدد الأداءات الوظيفية في مسارات محكومة تصل بها إلى مراميها المقصودة، وفي مقدمتها " الإبداع" ... وشتان مابين الإدارتين: إدارة بالوظائف وإدارة بالأهداف! ...

إن منظومة الأهداف التي تبنتها أخيراً وزارة التربية والتعليم بدولة قطر خالية تماما من هدف واضح ومعلن عن الإبداع. ولم تحدد الوزارة في وثائقها الرسمية ما يؤكد مفهوم الإبداع... لكنها أشارت في عبارة عامة إلى معان داخلة في عملية الإبداع. ففي أهداف المدرسة الابتدائية هدف ينص على :" تنمية خيال الطفل وإشباع رغبته في حب الاستطلاع". وفي أهداف المدرسة الثانوية هدف خاص بـ"تمكين التلاميذ من اكتساب المهارات للبحث والتفكير الناقد التي تمكنهم من حل المشكلات التي تواجههم واتخاذ القرارات السديدة "[٣٩].

ومع افتراض وجود هدف محدد وصريح عن الإبداع ، فإن أهداف التربية القطرية بما فيها الإبداع، لم تترجم عمليا وإجرائيا في تنظيمات إدارية وأساليب تعليمية ... إن التعليم في ممارساته لايسير وفق متطلبات الأهداف ، ووجودها كعدمها ، لأن كل شيء في التعليم يمضي بقوة التقاليد الوظيفية التي حركته وتحركه ، وقد أتينا من واقع العمل بشواهد صادقة تؤكد متانة هذه الحقيقة.

إن الأهداف لاتوجد إلا في مستوى لفظي، ولايعلن عنها إلا في الخطب الرسمية والأدبيات النظرية، وكلها موقوفة عمليا ، ومعطلة وظيفيا.

كما أن تنفيذ متطلباتها في سياسة تطبيقية يصطدم بكل عناصر النظام التعليمي من جهة ، ويستلزم إمكانات مالية وقدرات بشرية كما ذكرنا . وهذا يكاد يكون في وقتنا الحاضر، وفي مستقبل منظور ، شبه مستحيل.

إن التعليم المؤسسّي الذي يسير بوظائف عامة ، معروفة في كل الدول قد اكتسب تقاليده وقيمه وخبراته وتنظيماته وعملياته في تطور تاريخي تراكمي ، وأصبح من الصعب إحداث تغيير حقيقي وفي كل مكتسباته ، لأن ذلك التغيير سوف يقضي على أسسه الراسخة ومبادئه الحاكمة في الإدارة والتنظيم والبرمجة والتخطيط والتدريس والتقويم ... إن وظائفه ممارسة في ظل سياسة عامة تعمل للتوحيد والتقنين والمعادلة، ليس فقط على الصعيد الوطني أو القومي، ولكن كذلك على الصعيد العالمي.

ففي مستوى التعليم الابتدائي على سبيل المثال، تتوحد معايير السن والمناهج الدراسية والتحصيل المدرسي. ويصبح من حق التلميذ الذي تجاوز هذا المستوى أن يلتحق بالمستوى الأعلى الذي يليه في أي مدرسة متوسطة (أو إعدادية) في بلده أو خارج بلده، إذ أن شهادة النجاح تحمل في ذاتها قيمة رمزية معترفا بها. والذي يضمن هذا التقنين هو الكم الثقافي في سنوات الدراسة المحددة للتعليم الابتدائي.

ولو دخلنا بالإبداع كهدف تربوي ترجمت متطلباته في أشكال الإدارة وأوضاع التنظيم ونوعيات المحتوى وأساليب التدريس والتقويم، لوجب أن تتغير كل هذه العناصر بشكل يلائم طبيعة التربية الإبداعية على النحو الذي فصلناه. والتغيير لا يتحقق بالتمني، ولكنه يخضع كما ذكرنا لمنطق القدرة والإمكانات مع جرأة في التصور، ومغامرة في التنفيذ، ومهارة في التغلب على الصعوبات وحل المشكلات.

إن إدارة المدرسة المبدعة - وبالذات في الدول الكبيرة - تسير بسياسة استقلالية ، نابعة من واقع عملها الذي تشكله بيئة مؤثرة لها

ظروفها المحلية وثقافتها الاجتماعية... لها حرية في اختيار موضوعات المنهج، وفي فنيات تنظيمها وتصميم ما تتطلبه من خبرات مربية ومواقف تعليمية ، ولها إرادة في تثبيت لائحتها الداخلية ، وتتمتع بمرونة في تطبيقها. ومن ثم فليس المدير من طراز " عين السلطة وخفير نظامها ووكيلها الأمين" وليس هو القائد الذي يتفرد ويسود ... إن الإدارة الجديدة من صنع مجلس أو هيئة تضع سياسة منهجية مخططة، وتسندها في مجالات التنفيذ مجالس مدرسية متعاونة لها سلطاتها الحقيقية ومسئولياتها النوعية ورؤيتها الذاتية ، ويعمل كل فرد في إطار من الحرية المهنية التي تدعم مبدأ احترام الذات وتقدير الاجتهاد وديمقراطية القرار.

وإدارة مثل هذه سوف تهتم بمسائل جديدة مختلفة عن اهتمامات الإدارة البيروقراطية المعنية بحرفية تنفيذ الخطة الدراسية وتوزيع المواد والحصص ، واحترام مواقيت الدروس وساعات الدوام، ومراعاة الضبط والنظام في الفصل ، وأداء الامتحانات وتسجيل نتائجها .

لقد قدم تورانس رائد الأبحاث الأصيلة في مجال الإبداع التربوي بالولايات المتحدة الأمريكية، عشرين مقترحا تفيد المدرسين في أساليبهم التعليمية الهادفة إلى تنمية الإبداع، لوطبقناها في مدارسنا الابتدائية دون تمهيد طويل ومكين، لأحدثت فوضى تعليمية نعجز عن ضبط متغيراتها... كتب إلى كل مدرس ناصحا:

- اعط قيمة للتفكير الإبداعي .
- ساعد التلاميذ على أن يكونوا أكثر حساسية للمنبهات البيئية .
- شجع معالجة التلاميذ للأشياء وللأفكار .
- علم تلاميذك كيفية اختيار كل فكرة بطريقة منهجية منظمة .
- نم لدى تلاميذك تقبل الأفكار الجديدة.
- احذر من فرض مجموعة معينة من الأفكار عليهم .
- نم جوا إبداعيا في حجرة الدراسة .
- علم التلميذ كيف يقدر تفكيره الإبداعي حق قدره .

- علم التلاميذ المهارات التي تجعلهم لا يضحون بإبداعيتهم في سبيل تقديس أفكار زملائهم أو التطابق معهم .
- قدم لهم معلومات عن عملية الإبداع.
- انشر بينهم الشعور بعدم الخوف من الأعمال الكبيرة واحترامها بشكل زائد عن الحد .
- شجع وقيِّم المبادأة الذاتية في التعلم.
- لاتجعل الأمور تبدو سهلة وبين المصاعب التي تقابل الهدف، واجعل تلاميذك على علم بالمشكلات وضروب النقص.
- هيىء المواقف الضرورية التي تستدعي التفكير الإبداعي .
- ووفرّها في فترات كافية ونشطة .
- وفر الإمكانيات لإخراج أي فكرة جديدة إلى حيز التنفيذ .
- شجع عادة تنفيذ كل التطبيقات الممكنة لفكرة ما .
- نم المهارات الخاصة بالنقد البناء .
- شجع اكتساب المعرفة في ميادين متنوعة .
- كن أنت نفسك ذا روح مغامرة [٣٧].

وإذا طبق المدرسون هذه النصائح ومشوابها في تعليمهم ، فلن تكون هناك أشكال تنظيمية على النحو الذي ألفناه.. لن يوجد طابور صباح يومي يجمع كل التلاميذ ومعلماتهم قبل أن يتوزعوا على فصول معزولة ومقفولة، كل مايجرى في داخلها من حسنات وسيئات تربوية مجهول ومستور ، فالبيئة المدرسية ستصبح أوسع وأرحب مما تضمه أسوار المدرسة... لن يوجد جرس يعلن عن بداية الحصص ونهايتها، فالنشاط التربوي متنوع في مفرداته وأوقاته وأساليبه،في داخل الفصول وخارجها : في دروس تعليمية، وأعمال تشكيلية وإنتاجية، وزيارات علمية وبحوث استقصائية ، وجلسات نقاشية، وتجارب معملية، ولقاءات توجيهية مع المدرسات فردية وفرقية وجماعية، وتقويم أعمال تعلمية ... ولن يكون هناك امتحان عام تحصيلي، وإنما تستبدل به اختبارات تشخيصية وإرشادية،

وتعطي لكل فرد شهادة تقييمية بيانية تكشف عن إنجازاته وقدراته ومستوياته.

وفي هذه الإدارة الجديدة كيف تقوّم المديرة المعلمة ولم تعُد مبرمجة في خطواتها ، محكومة في كل أعمالها ، مربوطة بموضوعات وأوقات تحاسب عليها ؟

وكيف تقوّم الموجهة المعلمة ولم يعد لها دفتر تحضير تقليدي ولا حصة تعليم ديداكتيكي إذ تحولت فردا في فريق تدريس ينهض بهندسة تربوية من نوع جديد ؟

هذا ما يتخوف منه المسئولون ، ولذا يتجمد كل تجديد ... إن المدير في مدارسنا يختلف في شخصيته وصفاته وقدراته ومنهجية إدارته عن النمط الإداري في دراسة شتاين Stein التي أعدها في ١٩٧٤، ويتسم بالسلوكيات الإجرائية التالية :

- أن يشعر مدرسيه بأنه يقدر الابتكار والابتكارية والتدريس والتعلم الابتكاري.
- أن يستخدم أسلوبا منظماً للاستفادة من الأفكار الجديدة التي يصدرها المدرسون.
- أن يكون مستعداً لتقبل الآراء المخالفة لرأيه .
- أن يشجع المدرسين والعاملين على التجريب دون خوف .
- أن يتجنب إثقال كاهل المدرسين بالعديد من الواجبات الإضافية .
- أن يهيىء الفرص لتجربة الأفكار الجديدة مع تقبل احتمال الفشل على ألا يكون في ذلك خطر كبير.
- أن يجعل جو المدرسة مثيراً Stimulating ويسمح بالمخاطرة غير الضارة.
- أن يتجنب الإصرار الزائد على ضرورة ممارسة العمل الجمعي .
- أن تكون اجتماعاته وسيلة لتقويم الآراء بكل أمانة دون هدم أو تجريح.

- أن يشجع على مشاركة وتبادل أعمال المدرسين التي تتسم بالابتكارية مع بعضهم بعضا.
- أن يهيىء الفرص للمدرسين الجدد لكي يقولوا أفكارهم الجديدة ويمارسونها ويتبادلونها مع بقية أعضاء هيئة التدريس.
- أن يسهل الاتصال بين مدرسي المدرسة وسائر المدرسين الذين يعملون في المدارس الأخرى والمهتمين بتنمية الابتكار .
- أن يعيد النظر من آن لآخر في المفاهيم والممارسات القائمة .
- أن يضع وينفذ برنامجا للتخطيط طويل المدى .
- أن يدرك التوتر الناشىء أثناء سير العمل وما يعترضه من فشل، كما يعمل على التخفيف من حدة ذلك التوتر.
- أن يكون على اتصال دائم بمدرسيه على أن يسمح لكل منهم بأن يتخذ قراراته بنفسه دون أن يتعارض ذلك مع المصلحة العامة(٣٨).

فهل بين مديرينا ومديراتنا العاملين في المدارس من يجسد في شخصيته ووظيفته هذا النمط ..؟!.

٣- ثقافة ملهمة للإبداع :

إن كل ما يجري داخل المدرسة كتربية ممارسة ، إنما يجري أولا في المجتمع كثقافة معاشة، فهل ثقافتنا العربية/الإسلامية مهيئة للإبداع وملهمة له ؟

نخشى أن نقرر حقيقة مزعجة ويصعب تقبلها ، تفصح عن خصوصية تراثية لثقافتنا تنظر إلى الإبداع نظرة سوء ، باعتبار أنه ابتداع يحاربه الدين وينفر منه المحافظون . ولقد كشفت دراسة حديثة خفايا هذه الحقيقة، ونوجز مستخلصاتها في الفقرات التالية :

ليس للإنسان أن يتطاول إلى مقام الله، فهو وحده الخالق المبدع. وقد نشط المتشددون في إصدار فتاوى تحريمية صنعت معايير اجتماعية حددت للناس سلوكهم الذي انحصر في دائرة ضيقة للنشاط الإبداعي، مما كبت في الإنسان كما كبيراً من استعداداته الداخلية التي لو تفجرت وتشكلت في

أفكار وسلوكيات وأعمال لأثرت بسخاء الحضارة والحياة .

لقد خرجوا بمفهوم البدعة من دائرة الدين في عقيدته وشعائره إلى مجالات الدنيا الواسعة وحذروا المجددين من كل مستحدث لم يقره الرسول (ص) وصحابته والتابعون ، وجرّموا الفن وأهله في الغناء والموسيقا والنحت والتصوير، وأصبحت أمتنا تشكو بؤس تراثها الفني .

وامتد هذا التحريم إلى المجال العلمي والفكري ، ووقفوا من العلوم غير الدينية التي لم يشتغل بها المسلمون الأوائل موقف معاديا ، وسموها علوما دخيلة في الملة، وكفَّروا الفلاسفة... ولم نعدم سلفيا معاصرا يؤكد في يقين المؤمنين بأن "التخلف قرين التفلسف".

والذين رفعوا شعار " الاتباع خير من الابتداع" مشوا بنزعة "نقلانية" تقدس التراث المنقول جيلا عن جيل، وتسلم بصحة الرأي الذي قال به السلف حتى لو بنى على خرافة أو ظن أو مجرد رأي، فالمنقول لا يخضع للنقد والتشكيك . ووصل الأمر ببعضهم أن جعلوا "أكثر أهل الجنة البُلْه" الذين لا عقل لهم. ويفتخر الشعراني المتصوف بأنه تتلمذ على سبعين شيخا لايعرف أحدهم النحو، بل كان بعضهم أميين... وأصبح العلم عند أصحاب "الدروشة الدينية" هو " علم الخرق لا علم الورق". وعلم الخرق هو القذف الرباني للمعرفة، أما علم الورق فهو علم العقل والتجريب ، ومحيت العلية ، لأن كل مايحدث مرتبط بإرادة اللّه التي تمسح قوانين الطبيعة وتبطل تأثير الأسباب في مسبباتها. وتجرأ أحد السلفيين فابتدع نظرية خاصة بالتربية الإبداعية ، منطقها يقول :

" عقل + قلب موصول باللّه ، بإذن الله ←——— إبداع ، واللّه أعلم "

وكأن الإبداع - كان ولايزال - مقصورا على طائفة المؤمنين .. وهكذا استل نفر من المسلمين سيف الدعوة إلى الدين لإسكات كل فكرة جديدة وإبطال كل نزعة عقلانية .

وإذا كان الإبداع يتطلب فلسفة للحياة تحفل بالدنيا وتؤمن بالرقي وتعمل للتقدم، فإن كثيرين من المسلمين مشوا في اتجاه مضاد لهذه الفلسفة وإبداعها ... حملوا نزعة الزهد في الدنيا والعزلة عن الحياة والبعد عن العمل باسم التفرغ للعبادة والتوجه للآخرة ، وراجت لهم أحاديث فهمت بمعان سلبية تدعو إلى احتقار الدنيا فهي " ملعونة ما فيها إلا ذكر الله وما والاه..." والدنيا جيفة وطلابها كلاب".

كما أن عقيدة " الإمامية" بدأ بها الشيعة مؤمنين بقداسة " الإمام" وارث النبوة ، المعصوم، المطلع على الأسرار الدينية الموحي بها إليه، والمعين بنص من سلفه : لا يأتي بانتخاب ولا يخضع لحكم الجماعة، وله وحده حق إصدار الرأي الذي لا يناقش ، لا ينقد ولا ينقض ... وانتقلت " الإمامية" من الدين ومن أوساط الشيعة إلى سياسة الدنيا وشئون عمرانها عند جموع المسلمين .. .فالحاكم إمام يأتي إلى الحكم بإرادة الله ، بعد أن وئدت البيعة ، وانقضت الشورى عند أهل الحل والعقد في المدينة... وتتابع الحكام بعد معاوية آخذين بمذهب "الجبرية" الذي يلزم العامة بالخضوع والطاعة لأولى الأمر، إذ كل شيء كتب بأمر الله وسار بقضائه ، وليس لأحد من البشر أن يتدخل لتغيير الأوضاع التي رتبها الله وأقام عليها الحكام.

كانت كلمة الحاكم هي كلمة اللّه الناطقة ، تفصل في كل أمر، وتحيط بكل شيء علما، فنامت العقول وساد المنقول، وانتصب الاتباع وانطفأ الابداع ... وتجسدت ظاهرة " الإمامية" في كل سلطة وفي كل بيئة : الإمام كقائد سياسي للأمة ، والإمام كرئيس للمذهب الديني، والإمام كشيخ متبوع في المسجد وفي الحلة، والإمام كمعلم ينتصب أمام تلامذته في الفصل والمدرسة ، والإمام كرجل قيم على أهل بيته.

ولا وجود لعقليات فردية تناطح عقلية الإمام ؛ إنه هو في كل مكان صاحب الرأي والعقل، يقود ولايقاد، وتخلع عليه وحده صفات التمجيد والتعظيم. إن "الإمامية" تختزل في ذاتها عقيدة الأمة وعقلية الجماعة

ونظام الحياة ...كيف إذن تتولد قابليات إبداعية في مجتمع يمسح الذات ويقتل الملكات ويجهض الحريات؟!.

والإبداع كتجاوز للواقع يحتضن " المستقبلية " Futurologie ، وقد أصبحت فلسفة الاجتماع المعاصر-إذ لم يعد المستقبل شيئا مجهولا، بل حياة منظورة ومكيفة سلفا، وتخطط بمناهج موضوعية، وتتطلب الإبداع في التصور والعمل والسلوك .

وللأسف فإن ثقافتنا محملة بنزعة "ماضوية" تسير في عكس اتجاه المستقبلية ، تؤمن بشعار " ليس في الإمكان أحسن مما كان" ، وتستريح لعقيدة الغزالي : " جرى القضاء بما كان وبما سيكون فسيان الحركة والسكون" . وأصحاب الماضوية يمشون مع حرفية أحاديث مثل : " خير القرون قرني - خيركم قرني ثم الذين يلونهم - ما من عام إلا والذي بعده شر منه " . وهكذا أصبحت القرون تتناقص في قيمها وأفضالها وأعمالها وأناسها مع التعاقب ، وضاع كل معنى للتقدم ، وأصبح الأخذ بالآثار أفضل من إلهامات الابتكار.

لقد خلعوا الأحاديث من سياقاتها الظرفية، ولونوا معانيها بحسب نزعتهم التشاؤمية ، ولعنوا عصورهم وقد أصبحت مع كل جيل " أزمانا فاسدة" ، وتركوا أحاديث أخرى أكثر إشراقا واحتفالا بالدنيا والعمل فيها كقول الرسول(ص): " أمتي كالمطر لايدري أوله خير أم آخره، أينما وقع نفع" - وقوله : " في كل قرن من أمتي سابقون ".

وبخلاف الذين وجدوا مستقبلهم في ماضيهم السلفي، ظهرت طائفة أخرى ترى مستقبلها في الآخرة، فطلقت الدنيا طلاقا بائنا، وعاش الأخروى في دنياه " كأنه غريب أو عابر سبيل"، هو بين الناس وليس منهم، إنه كما قال بعضهم "كائن بائن" . ولاتزال في عصرنا جماعات أخروية تحتقر الدنيا والحياة، وتزدري مايسمى بالتقدم والتطور، فكيف يكون منها إسهام وإبداع؟!.

وأخيراً فإن التراث الثقافي/الاجتماعي محمل بنظرة دونية للمرأة ، فهي " ناقصة عقل ودين"، وتابعة خاضعة للرجل ، فهو الراعي والكامل والمقوم. وطالب الفقهاء والدينيون المتشددون بملازمة المرأة بيتها، وحدد بعضهم لها خرجتين : " خرجة إلى بيت زوجها وخرجة إلى قبرها" ، ومنعوها من ممارسة أي عمل في المجتمع ، وأنشد ابن بسام الشاعر:

ما للنساء وما للكتابة   والعمالة والخطابة

هذا لنا ولهن منا   أن يبتن على جنابة

ولايزال كثيرون من سلفيي العصر يرددون مثل هذا القول وشعارهم : " لنا الحمْل ولهن الحمْل" . وهذا الوضع حرم المجتمع من أن يكون للمرأة دور إبداعي مزامل لدور الرجل، علما بأن المرأة في جنسها نصف المجتمع وقد تزيد[٣٩].

إن هذه السلبيات التي شحنت بها ثقافتنا العربية الإسلامية في تراثها الحي الموصول ، لا تزال تتفاعل في عصرنا وتؤثر في عقليتنا ونفسيتنا وتشكل نظرتنا وسلوكنا بما يقيم عائقا شعوريا ولاشعوريا يحول بيننا وبين الإبداع .

٤- مجتمع يعطلب الإبداع :

بعد كل ما قدمناه عن نوعية المخزون العقلي والنفسي للأمة والتي أوجدت بيئة ذهنية وسيكلوجية قاتلة للإبداع[٤٠] نتساءل عن مشروعية التأكد مما إذا كان مجتمعنا العربي/المسلم يطلب فعلا الإبداع كمخرج ينقذه من أزمة الحياة الراكدة ليلحق بركب المجتمعات المتقدمة التي تسهم في صنع حضارة عالمية تتقدم وتنتشر بإبداعاتها العلمية والتكنولوجية في أركان الدنيا وجنبات الحياة ؟!.

لقد نظر الشيخ النابه والمصلح المستنير الإمام محمد عبده في أحوال أمته الإسلامية وهي تعيش في أواخر القرن التاسع عشر الميلادي ، فوجدها معتلة بداء التخلف وصاح صيحته : " إن الأمة مصابة بالعقم وقحط

الرجال". وبنفس النظرة الفاحصة قرر تلميذه وصديقه السيد محمد رشيد رضا قائلا : " نحن المسلمين منحطون اليوم في كل شيء"، ويأخذ على التعليم رداءته الوظيفية التي لاتخلق عقولا مبدعة [41] ويقول:
"إننا لانتعلم العلوم الطبيعية والصناعية والمالية بالعمل ولا لأجل العمل... فلا يوجد فينا مخترعون ولا مكتشفون ولا صناع أو ماليون، حتى صرنا بعد الشروع بتعلم هذه العلوم بمائة سنة (بداية نظام التعليم الحديث في عهد محمد على بمصر) عيالا على الأجانب في جميع أنواع الحاجات التي يدور عليها أمر المعاش" [42]

ويطالب بنوعية تعليمية جديدة بحيث : " يتوخى في أسلوب التعليم استقلال عقول الطلاب في الفهم والحكم في المسائل وتحرير الحقائق، وألا يعودوا أخذ المسائل التعليمية بالتسليم والتقليد" [43].

ولايزال التعليم ، بعد مايقرب من مائة سنة أخرى ، يجرى بعاداته القديمة، ولاتزال الأمة تعيش عالة على الأجانب في كل شيء... إن غياب الإبداع لا يسبب أي أزمة في حياة الأمة، إن حاجاتها المعاشية مقضية ، وتستورد من الخارج كل ما ينتجه الغرب بإبداعه من الإبرة حتى الصاروخ . واستراحت لهذا الوضع وأراحت رأسها وقلبها ؛ فلا فكر يزحم الرأس ولاهم يشغل القلب.

ومن الغريب أن أحد أئمة المساجد(تبعاً لرواية الدكتور يوسف القرضاوي) وقف على المنبر يحمد الله على هذا الوضع ويطلب منه سبحانه أن يديمه ، قال : " الحمد لله الذي سخر لنا الفرنجة ليقوموا بخدمتنا، حتى نتفرغ نحن لعبادة الله والعمل للآخرة"، وكأن العمل للدنيا كفر ، ويخرج عن عبادة الله!.

ولا يدري هذا الشيخ الجاهل وأمثاله ، إن خدمة الفرنجة لنا هي سبب رفاهية الحياة عندهم... إن خدمتهم تبتز منا أموال النفط والزراعة والمواد الأولية، ويقيمون بها المصانع ويخلقون ملايين الوظائف ، ويجعلوننا دائما

تحت رحمتهم في الغذاء والكساء والدواء وفي كل مقومات الحياة... إن هذا الشيخ الجاهل وأمثاله كثيرون، لايعون مدى الخطر الذي يتهدد وجودنا الفيزيقي والمعنوي بسبب غياب الإبداع وتملك القوة .

وتتقدم أمم كانت وراءنا في جنوب شرق آسيا ونحن لانتقدم ، لأن فينا من يرى في التقدم انحلالا وفي الحضارة انحطاطا، ويقابل كل تجديد بالتبديع والتكفير .

في أوائل هذا القرن يصدر عراقي حنبلي كتابه " العنوان في تحريم تعليم النسوان" ردا على اجتهاد مصلح كبير : رفاعة رافع الطهطاوي الذي ألف كتابه " المرشد الأمين للبنات والبنين " داعيا فيه إلى تعليم الفتاة المسلمة. كما أخرج السيد عثمان بن عقيل الحضرمي" رسالة جمع النفائس لتحسين المدارس" يعارض بها دعوة محمد عبده ورشيد رضا إلى إنشاء المدارس العصرية التي تدرس العلوم الحديثة بأساليب منهجية جديدة[٤٤].

واليوم يسير في هذا الخط آخرون منهم عادل حسين مطالبا " بإنشاء مدارسنا الجديدة (سواء الفكرية والعلمية والتربوية) وفق المعتقدات الأولية نفسها التي قيدت نظرة القدماء"[٤٥].

إن أزمتنا الحقيقية تكمن في أننا أمة بلا فلسفة تهديها في حياتها علما وعملا... عندنا هرطقات فلسفية تتصارع من أجل السيطرة على بوصلة التوجيه، والسفينة التي نركبها تتخبط في متاهات المحيط ولاتعرف لها وجهة ولا مرفأ. ولهذا فمجتمعنا لايعرف ماذا يريد، والغايات الهادية مفقودة، وإذا عرف بعض مايريد، فليست له إرادة الطموح لكي يحقق مايريد. إن حركتنا تدور حول نفسها في مواقع أرجلنا، أو كما يقولون : " في محلك سر".

باختصار مجتمعنا لايريد الإبداع ، وقد لا نغالي إذا صرحنا بأن في مجتمعاتنا أفرادا وسلطات يخشون الإبداع ولا يأمنون للمبدعين ... ولماذا؟ لأن الإبداع حياة جديدة تتجاوز الأوضاع القائمة التي يستفيد منها أصحاب

النفوذ السياسي والاقتصادي والديني والاجتماعي... الإبداع يعني بكل بساطة: حرية مكفولة لكل فرد، واعترافا إيمانيا بقيمة الإنسان كسيد في كل موقع وفي أي وضع . فهل أصحاب النفوذ مستعدون إن لم يجرفهم زمن الإبداع ويزحزحهم عن مواقعهم ، أن يقفوا مع الاخرين على قدم المساواة يعملون من أجل كرامة الإنسان وحياة الإنسان التي تليق به ؟!.

قديما كانوا يقفون ضد تعليم الشعب ؛ لأن الشعب الجاهل أسهل حكما وأسلس قيادة وأحرص على أن يكون دائما في خدمة الحاكمين... واليوم يرضون له بتعليم تقليدي لكي ينهض بخدمات العمل التي أصبحت في طبيعتها الصناعية تستند إلى ثمرات العلم ومهارات التكنولوجيا. فإذا تجاوز التعليم حد التطبيع أو التطويع للخدمة، لكي يحرك العقول النائمة والإرادات المقيدة ، فهذا هو الخطر الذي يخلق السخط، ويفجر الثورة من أجل التغيير، ويكون للإبداع مطلب وسبيل . وصدق بياچيه حين قال:

" سواء في النظم اليسارية أو اليمينية ، بنيت المدرسة من قبل أناس محافظين من الوجهة التربوية، كانوا يفكرون في قالب المعارف التقليدية الذي ينبغي أن نصوغ فيه الأجيال الصاعدة، قبل أن يفكروا في إعداد عقول ونفوس خلاقة نقّادة".

والسلطات التي رضيت بالتعليم الخلاق هي السلطات التي جاءت بإرادة الشعب لتخدمه لا لتحكمه...هي السلطات التي أنبتتها مجتمعات ديمقراطية تتنافس فيما بينها من أجل احتلال مراكز القوة المسيطرة في العالم ، والتي اتخذت من التربية الفعالة أداة ومسلكا لتنمية الملكات الإبداعية التي حققت وتحقق المعجزات .

ولهذا كان الإبداع هاجس الأمة الأمريكية منذ عشرات السنين حين قررت أن تكون سيدة العالم بلا منازع. يقول نيلرفي كتابه " الإبداع ... فنا وعلما" وقد ظهر في عام ١٩٦٥:

" على أن السبب الرئيس لانشغالنا بالتربية من أجل الإبداع في الوقت الحاضر هو وعينا الباهر للحاجة إلى التربية العميقة "(٤٧).

وأنشئت في بعض الجامعات الأمريكية مراكز علمية لدراسة الإبداع ، وتصدر كل سنة، كما قرر جون سيمونس أكثر من ألفيْ دراسة عن موضوع الإبداع "(٤٨) وقد أصبح مطلبا اجتماعيا في كل الأوساط الحاكمة والشعبية ، ومن ثم فرض نفسه كمطلب تربوي في المدارس .

وفي فرنسا يدافع مسيو جلايمان عن تعليم الرياضيات الحديثة من أجل الإبداع قائلا :

"إن قوة الأمة تقاس بطاقاتها العلمية. ومن الواجب علينا ، إذا نحن أردنا أن نظل في طليعة الأمم ، أن نُعدَّ أكثر فأكثر طلابا ذوي منازع علمية. وليس الأمر كذلك في الآونة الحالية . إننا نعيش أزمة حقيقية ، إذ يفر الطلاب من الميادين العلمية قاصدين الميادين الأدبية . إن علينا أن نعيد التفكير بشكل كامل في تعليم الرياضيات ، وإلا فسوف تصبح فرنسا خلال أقل من عشر سنوات بلدا متخلفا من الوجهة الفكرية"(٤٩).

فهل عرفنا سر تخلفنا وجرينا لاهثين في مؤخرة الأمم؟!

ومع ذلك سوف نتكلم دوما عن الإبداع وعن التربية من أجل الإبداع .

الخلاصــة :

الإبداع كهدف تربوي موضوع أجنبي تهتم به التربيات في الدول العظمى التي تعتمد على الكشف والاختراع في ترقية حياتها وتطوير منتجاتها ذات الجودة الفائقة التي تجد لها مستهلكين وأسواقا رائجة... إنها دول قد فرغت من مشكلات التعليم والتنمية ، وتواجه تحديات عالم مابعد الصناعة، ومستقبليات جديدة تصنعها بعلم وبصيرة، أداتها الإبداع في كل مجالات الحياة(٥٠).

ونحن ولم ننجح بعد في تحقيق أهداف أولية تختص بمحو الأمية ، ونشر الثقافة، وإعداد قوى مدربة عاملة في قطاعات الإنتاج والخدمات، ومع ذلك فقد تأثرنا بأدبيات غربية واستعرنا منها هدف الإبداع في التربية، لكنه ظل مادة دراسية أو قضية لفظية ، ليس لها مضمون مؤثر في فعاليات التعليم إدارة وتخطيطا وبرمجة وتدريسا وتقويما... لقد بحثنا عنه في منظومة أهدافنا وتوجهات مناهجنا ومقدمات كتبنا وبطون موادها واهتمامات إدارتنا وأشكال تنظيمنا وطرائق تعليمنا ونماذج امتحاناتنا فلم نجد له أثراً يدل على أنه موجود ومستثمر في تربيتنا الممارسة على النحو الذي شهد به الواقع المفحوص في مدارسنا المختارة بدولة قطر . ولايعني ذلك فشل التعليم ، إنه يسير بآلياته التقليدية للوفاء بالوظائف التعليمية التي تدخل في صميم اختصاصه ، وقدم في سبيل ذلك إسهامات مشكورة لا سبيل إلى إنكارها.

هل نقف بتعليمنا عند هذا الحد ونتخلى عن الأهداف العظيمة وفي مقدمتها الإبداع تمشيا مع منطق الواقع وإمكاناته العاجزة ؟

نقولها بصراحة ، ليس من مسئوليات المدارس وما تنهض به من تربية ، أن تفرض على المجتمع نظاما، أو تتبنى له فلسفة ، أو تحدد له سياسة، أو تقدم له أهدافا تربوية ... إنها جزء منه ومحكومة به وتابعة له... وعندما يصبح الإبداع متطلبا أوليا في المجتمع فسوف يصبح بالتالي متطلبا أوليا في المدارس، وكل شيء يومها سوف يتغير في حقل التعلْيم من أجل تحقيق الهدف المنشود.

وحتى يأتي ذلك اليوم فإن الإبداع كمفهوم ، نعيه بعقلية المستنيرين، يجعلنا نتحرك بقدرات إبداعية للبحث داخل إطار المحبطات الثقيلة في نوعياتها السياسية والثقافية والتربوية عن مسلكيات منهجية تحسن قدر المستطاع من كيفية التعليم وعلى أيدي عناصر طموحة من التربويين والإداريين والموجهين والمعلمين، يؤمنون بأن مايصنعون ليس حرثا في البحر، وبأن التربية رغم كل شيء قادرة على فعل المستحيل .

المراجع والتعليقات الهامشية

1- Pocztar (Jerry), ***La Defintion des Objeitifs Pedagogiques***, Paris, Les Editions ESF., 1982, pp.48-54.

2- De Landsheere (V.et G.), ***Definir les Objectifs de l'education***, Paris, P.U.F., 1975, p.10.

3- Blyth (Wac), ***English Primary Education***, V.1., London, Routledge & Kegan Paul, 1967, pp. 17-26.

٤- د. عبد الرحمن العيسوي، **علم النفس في المجال التربوي**، بيروت، دار العلوم العربية ، ١٩٨٩، ص٢٦٤.

٥- ليس ذلك عن ازدراء ، وإن كانت هناك سلبيات ترتبط باستعمال الاختبارات والاستبيانات ومايعرف عموما بالمقاييس المقننة، حتى إن البعض يعزف عن منهجيتها وماتكتسبه من "علمية كاذبة" Methodologie Pseudo Scientifique . ولكننا استخدمنا منهجية نتقنها بحكم التخصص الأكاديمي ، ونرى في بنيتها متعددة الأبعاد والمداخل فعالية إجرائية أشمل وأسلم وأكمل.

٦- اعتمدنا على الكتب الدراسية المقررة التي أخرجتها وزارة التربية والتعليم القطرية، طبعة ١٩٨٥، وفق خطة المناهج المطورة.

٧- بحسب الإحصاءات الحديثة ، تبين أن ٤٩٪ من تلاميذ المرحلة الابتدائية في الولايات الهندية يجلسون على الأرض داخل الفصول لعدم وجود مقاعد. وترتفع هذه النسبة إلى ٥٦٪ في بعض مقاطعات الكاميرون ، وإلى ٦٥٪ في المدارس المذهبية الابتدائية في ليسوتو، وإلى ٨٠٪ بمحافظة ذمار في اليمن ، وإلى ٩٨٪ في مقاطعة بيلين بموزمبيق .

وفي السودان حوالي ٢٠٪ من المدارس الابتدائية في ولاية الدويم غير مزودة بالماء ، وحوالي ٧٥٪ منها بدون مراحيض - بينما في تنزانيا توجد نسبة ٤٢٪ من المدارس الابتدائية في مقاطعة كيلوزا

غير مزودة بالماء، وحوالي ١٠٪ منها بلا مراحيض .
انظر - فرانسواز - كايو ، نيفيل بوستلفويت ، "ظروف التعليم والتعلم في البلدان النامية"، في مستقبليات ، العدد ٧٠، القاهرة ، مطبوعات اليونسكو ، ١٩٨٩، ص ص ١٧٩-١٨٢.
٨- المرجع السابق .
٩- د. محمود قمبر، د.شيخة المسند، " المعلمة القطرية بالمدرسة الابتدائية" وضعها المهني ومكانتها الاجتماعية"، في ندوة نحو تربية أفضل لتلميذ المرحلة الابتدائية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية- الدوحة ٢٥-٢٧ ابريل لعام ١٩٩٢- المجلد الثاني للدراسات والبحوث التي عرضت في الندوة،ص ص ٤٥-٤٦.
١٠-د. محمد صلاح الدين على مجاور ، د. فتحي عبد المقصود الديب ، المنهج المدرسي: أسسه وتطبيقاته التربوية ، الكويت دار القلم ، ط -٤، ١٩٧٧، ص ٢٨٠.
١١-المرجع السابق، ص ص ٣٥٨-٣٦٢.
١٢-المرجع السابق ، ص ٣٤٠.
13- Leif J. et Rustin G., *Philosophie de l'education*, T.1., Paris, Delagrave, 1970, pp.366-357.
14- Faulquie (Paul), *Dictionraire de la Langue pedagogique*, Paris, P.U.F., 1971, P.106.
١٥-انظر - د.نورمان جرونلند ، الأهداف التعليمية ، تحديدها السلوكي وتطبيقاته، ترجمة أحمد خيري كاظم، القاهرة دار النهضة العربية ، د. ت ، ص ٢، ص ٤٧.
١٦-د. محمد جواد رضا، أزمات الحقيقة والحرية في التربية العربية المعاصرة، الكويت ، ذات السلاسل، ١٩٨٧، ص ٩٤.
١٧-انظر - عبد السلام بنعبد العالي، سالم يفوت، درس الابيستيمولوجيا، الدار البيضاء، دار توبقال للنشر، ١٩٨٥، ص ص ٤٠-٤١.

18- Foulquie (P.), *op.Cit,* p. 106.

انظر الملحقين : أ ، ب .

١٩-انظر نموذج استمارة تقويم أداء المعلم : ملحق ب .

٢٠-الشاطبي، **الموافقات في أصول الشريعة**، ج/١، القاهرة، المكتبة التجارية الكبرى، د.ت، ص٨٧.

- وانظر **مجلة المنار** ، مجلد ١ ، العدد ٣٠، ص ٥٦٧.

٢١-جريدة **الشرق القطرية** ، بتاريخ ١٩٩٤/١٢/٥، ص٤.

٢٢-د. حصه محمد صادق ، **تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر**،رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة،كلية التربية- جامعة عين شمس،١٩٨٩، ص٢٩٧.

٢٣-د. محمود قمبر ، د.نورة خليفة تركي السبيعي ، " المدارس الأهلية الابتدائية العربية القطرية، ومقومات فاعليتها التربوية" في ندوة نحو تربية أفضل ... ، ج/٢، مرجع سابق، ص ص ٣٤٣-٣٤٤.

٢٤-انظر كتاب **الحساب للصف الخامس الابتدائي**، الدوحة وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٥.

٢٥-انظر كتاب **العلوم العامة والتربية الصحية للصف الثاني الابتدائي**، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٥.

٢٦-انظر كتاب **الجغرافية للصف السادس الابتدائي**، الدوحة ، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٥.

٢٧-انظر ص ١٠١ من كتاب القراءة حيث كتب تحت الصورة المذكورة في نفس الصفحة هذا التعليق : "دبة قطبية بيضاء وورائها دبان " والصحيح ووراءها .

٢٨-د. حسن شحاته ، " ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع وعلاقتهما بكتب اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي " في د. مراد وهبة (المحرر) ، **الإبداع والتعليم العام**، القاهرة ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩١، ص ص ١١٩-١٢٠.

٢٩-د. محمود قمبر ، د.شيخة المسند، مرجع سابق، ص ٢٩، ص ٤٣.
٣٠-د. محمود قمبر، د. حصة محمد صادق ، "إدارة المدارس الابتدائية في دولة قطر : وضعيتها - مشكلاتها - تطويرها "، في ندوة نحو تربية أفضل ... مرجع سابق، ج-٢، ص ص ١٧٣-١٧٤.
٣١-د. مراد وهبة (المحرر)، مرجع سابق، ص ٢٤.
٣٢-انظر دليل كلية التربية ، الدوحة ، جامعة قطر ، ١٩٩١، ص ص ٩٤-١٢٣.
33- Pullions (E.V.) and Young (J.D.), ***A Teacher is Many Things***, London, Indian University Press, 1968, p.6.

يذكر المؤلفان " التدريس أشياء كثيرة والمدرس أشخاص كثيرون"
"Teaching is Many Things, the Teacher is Many Persons"

ثم يعددان له ٢٢ دورا وظيفيا يجب أن ينهض بها جميعا.
34- Moreau (J.), " Platon et l'education", in Chateau. (J.) ***les Grands Pedagoques***, Paris, P.U.F., 1966, p.263.
35- Gourevich (J.P.), ***Defi a l'education***, Casterman, (Belgique), Col E3, 1973, p.119.
٣٦-تقرير عن تطور التربية في دولة قطر خلال عامي ٨٨/٨٩ -٨٩/١٩٩٠، الدوحة، وزارة التربية والتعليم ، سبتمبر ١٩٩٠، ص ص ١٠-١١.
٣٧-د. حسن أحمد عيسى ، " الإبداع والتربية" في د. مراد وهبة (المحرر) مرجع سابق، ص ص ٣٢٦-٣٢٧.
٣٨-د. حسين عبد العزيز الديني، "الابتكار : تعريفه وتنميته" في حولية كلية التربية ، العدد الأول، الدوحة، جامعة قطر، ١٩٨٢، ص ص ١٦٧-١٦٨.
٣٩-د. محمود قمبر، د. وضحى السويدي ، " الإبداع والتربية في ضوء ثقافتنا العربية الإسلامية " في مستقبل التربية العربية ، ع/١، القاهرة، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية،١٩٩٥،ص١٠٣-١٥٤.
٤٠-البيئة الذهنية هي " مجموعة العادات التي تنشأ عليها الأجيال العربية ، والممارسات التي ترسخ هذه العادات، والقيم والمواضعات التي درجنا على احترامها وتقديسها".

د. أحمد سعيدان ، " الإبداع الذاتي ودور التربية في تحقيقه" في مجلة التربية القطرية، ع/٧٣، سبتمبر ١٩٩١، ص ١٢٨.
٤١- المنار، م/١١، ج/٣، أول مايو ١٩٠٨، ص ٢٢٧.
٤٢- المنار، م/١، ع/٤٧، ص ٩٠٢.
٤٣- المنار، م/١٥، ج/١٢، في ١٩١٢/١٢/٩، ص ٩٢٣.
٤٤-د. محمود قمبر ، التربية والأسس الثقافية العربية الأوربية"، محاضرة ألقيت ببيت الحكمة بقرطاج بالجمهورية التونسية في ١٩٨٤/٨/٤ ضمن أنشطة الدورة الأولى ٧ يوليو -٩أغسطس لعام ١٩٨٦ ،والتي نظمتها الجامعة الصيفية العربية الأوربية،ص٩-١٠.
٤٥-انظر: التراث وتحديات العصر في الوطن العربي، الأصالة والمعاصرة. بحوث ومناقشات الندوة الفكرية بالقاهرة : ٢٤-٢٧/ سبتمبر ١٩٩٤م ، منشورات مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٨٥، ص ٧٩٣. والواقع أن عادل حسين في ارتباطه بالتراث لا يعني - كما يقول - الانخراط في إحدى مدارسه السابقة ،ولكن يعني الارتباط بعقيدة الأسلاف والأخذ برؤيتهم الأصولية .
٤٦-غي آفانزيني ، الجمود والتجديد في التربية المدرسية (ترجمة د.عبدالله عبد الدائم)، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٨١، ص٥٦٩.
٤٧-انظر - د. محمود جواد رضا ، مرجع سابق، ص ٩٣.
٤٨-انظر - د. مراد وهبة (المحرر) ، مرجع سابق، ص ١٧، نقلا عن د.محمد عزت عبد الموجود.
٤٩-غي آفانزيني ، مرجع سابق، ص ٥١٨.
٥٠-أثبتت الدراسات أن الإبداع ينمو وينتشر في مجتمعات لها ثقافات دينامية انفتاحية تستقبل الجديد، وتتفاعل في داخلها منهجيات علمية وتجريبية وتدعمها إمكانيات مادية وتنظيمات سياسية وقيم اجتماعية، وتحفزها تحديات داخلية وخارجية للأمن والرفاهية والتقدم. انظر- د.حسين عبد العزيز الدريني،مرجع سابق،ص ص١٦٥-١٦٦.

بسم الله الرحمن الرحيم

مكتـــوم

تقرير مديرة مدرسة عن مدرسة

العام الدراسي ١٤/ ١٤هـ

الموافـــق ١٩/ ١٩م

دولة قطر

وزارة التربيـة والتـعليم

إدارة البحـوث الفنيـة

المـــادة : ....

اسم المدرسة : ....

تاريخ التعيين : ....

الدرجـــة : ....

المنطقـــة : ....

المدرســـة : ....

المؤهل وتاريخه : ....

رقم الوظيفة : ....

		الدرجة المعطاة
أولا : الشخصية (٢٥) درجة		
المظهر العـام	(٥)	( )
السلوك وضبط النفس والقدرة على التصرف	(٥)	( )
حفظ النظام في الصف وضبطه	(٥)	( )
علاقتها بالزميلات	(٥)	( )
احترام التعليمات وتنفيذ التوجيهات	(٥)	( )
		المجموع (..............)
ثانيا : جهدها الاداري (٥٠) درجة		
المواظبة واحترام التعليمات	(١٠)	( )
الاعمال الادارية وضبط السجلات وأعمال الامتحانات	(١٠)	( )
علاقتها برئيساتها	(١٠)	( )
النشاط العام في المدرسة	(١٠)	( )
صلتها بالتلاميذ وأولياء الامور	(١٠)	( )
		المجموع (..............)
ثالثا : جهدها التعليمي (٢٥) درجة		
اعداد الدرس واستخدام الوسائل المعينة	(٥)	( )
العناية بالمنهج الدراسي والكتاب المدرسي	(٥)	( )
الاعمال التحريرية والعملية	(٥)	( )
النشاط الخاص بالمادة	(٥)	( )
مستوى التلاميـذ	(٥)	( )
		المجموع (..............)

الدرجـة الكلية بالارقام ( )

الدرجـة الكلية بالحروف ( )

التقـــدير ( )

التاريخ / /

التوقيـــع :

رأي مساعد وكيل الوزارة للشئون التعليمية

التوقيـــع :

ضعيف	متوسط	جيد	جيد جداً	ممتاز
٤٩	٥٠ — ٦٤	٦٥ — ٨٠	٨١ — ٩٠	٩١ — ١٠٠

بسم الله الرحمن الرحيم

وناسة التوجيه التربوي **استمارة تقويم أداء معلم** « الفصل الأول »

● المدرسة : ● الموجه : ● المادة : عربي ● تاريخ الزيارة : ٢٠ / ١١ / ٩٩

● اسم المعلم :
● المؤهل العلمي وتاريخه : دبلوم معلمات
● سنوات الخبرة بدولة قطر : ١٦ سنة

الصف	عدد الطلاب	الحصة	موضوع الدرس
٢/١	٢٠	الثانية	قراءة الدرس العاشر

المجال	الفعالية	ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف
الجوانب الشخصية	- المظهر والحيوية و إدارة الصف	✓				
	- التعاون والاستفادة من التوجيهات	✓				
التخطيط والاعداد للدرس	- دقة صياغة الأهداف وحسن تنفيذها	✓				
	- التحضير للدرس وشموليته	✓				
عرض الدرس	- التهيئة المناسبة للدرس	✓				
	- سلامة اللغة ووضوح العرض		✓			
	- تنويع طرق وأساليب العرض	✓				
	- مراعاة الفروق الفردية	✓				
	- وضوح الأسئلة وموضوعيتها	✓				
	- ربط المنهج بحياة الطلاب وخبراتهم وبيئتهم	✓				
	- أثر المعلم في تحصيل الطلاب	✓				
المادة العلمية	- الإلمام بالمادة العلمية ودقتها وكفايتها	✓				
	- الحرص على التجديد والنمو المعرفي		✓			
	- الكفاية في الأمثلة وتنوعها	✓				
مشاركة المتعلمين	- التقويم المستمر للطلاب وتوظيف نتائجه	✓				
	- استثارة دافعية الطلاب ومشاركتهم وتفاعلهم	✓				
	- توجيه الطلاب نحو التعلم الذاتي	✓				
الوسائل والنشاطات المصاحبة	- استخدام السبورة و الوسائل التعليمية المناسبة وتوظيفها	✓				
	- الاهتمام بالنشاط البيئي والاجتماعي		✓			
	- القدرة على تنظيم أنشطة لاصفية وحريرية ومتابعتها		✓			
ملاحظات وتوصيات	أشكر المدرسة على جهودها المبذولة وعطائها الخاص وأرجو أن تستمر في هذا العطاء والجهد البنّاء لما فيه المصلحة العامة وتحسين العملية التربوية والله ولي التوفيق					

● توقيع الموجه ● توقيع المعلم ● توقيع مدير المدرسة

رقم الايداع بدار الكتب القطرية : ١٦ لسنة ١٩٩٦
الرقم الدولي (ردمك) : ٨ - ٧١ - ٢١ - ٩٩٩٢١

طبع في المطبعة الأهلية
AL-AHLEIA P. PRESS Doha - Qatar